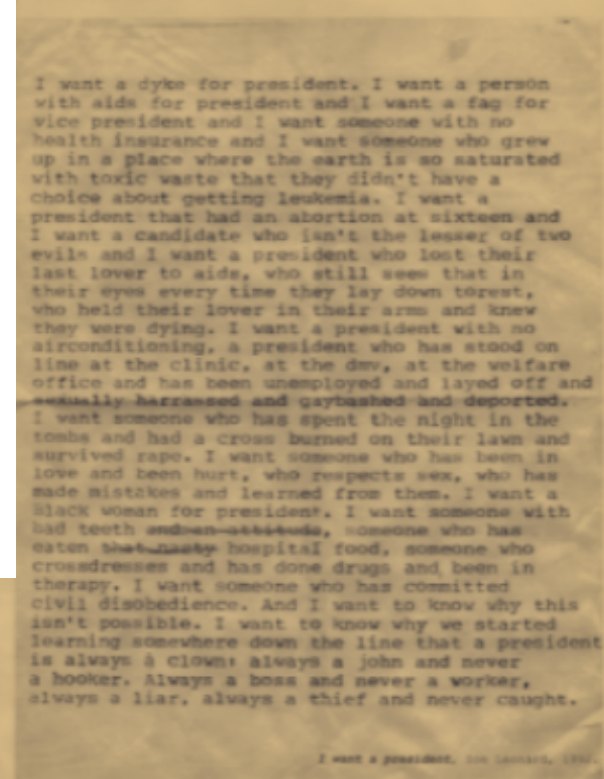
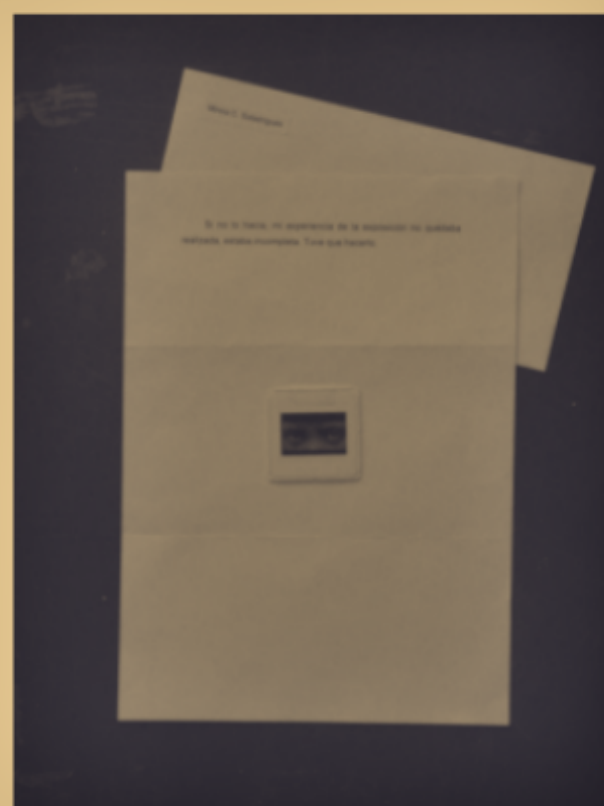
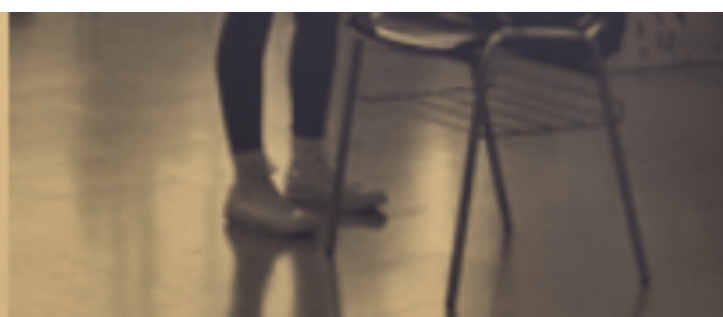


PROMOURE ESTRATÈGIES
D'APRENENTATGE
COL·LABORATIU BASADES EN
CREATIVE METHODS PER
AFAVORIR LA PARTICIPACIÓ
ACTIVA DE LES ESTUDIANTS
EN ACCIONS DE GRUP



Zoe Leonard, I want a president. NY, 1992.



Mireia c. Saladrigues, Radicalment emancipat(s), 2011



INFORME DEL PROJECTE D'INNOVACIÓ
DOCENT 2020PID-UB/021

Promoure estratègies d'aprenentatge col·laboratiu basades en *creative methods* per afavorir la participació activa de les estudiants en accions de grup

Fernando Hernández-Hernández (coordinador), Cristina Alonso Cano, Sara Carrasco Segovia, Aurelio Castro Varela, Maria Domingo Coscollola (UIC), Anna Forés Miravalles, Fernando Herraiz García, Laura Malinverni, Raquel Miño Puigercós, Joan Anton Sánchez-Valero, Judit Onsès Segarra, Marina Riera Retamero, Pablo Rivera Vargas, Judit Vidiella Pagés (ERAM, UdG), Juana María Sancho Gil (professora emèrita). Xavier Giró Gràcia (tècnic de suport recerca) i Nora Navarro Ferrer (becària del projecte).

RESUM

Aquesta actuació a buscat afavorir l'aprenentatge col·laboratiu entre les estudiants dels graus de Belles Arts, Pedagogia, Educació Social, Mestre d'Educació Primària i Mestre d'Educació infantil, a partir de promoure la col·laboració i la participació activa a través d'estratègies creatives.

El present document mostra com l'aplicació de mètodes creatius, dins de l'aprenentatge col·laboratiu, millorar la responsabilitat, la distribució de rols, la resolució de problemes i la reflexió sobre el procés d'aprenentatge en l'alumnat.

RESUMEN

Esta actuación ha buscado favorecer el aprendizaje colaborativo entre las estudiantes de los grados de Bellas Artes, Pedagogía, Educación Social, Maestro de Educación Primaria y Maestro de Educación infantil, a partir de promover la colaboración y la participación activa en a través de estrategias creativas.

El presente documento muestra cómo la aplicación de métodos creativos, dentro del aprendizaje colaborativo, mejoran la responsabilidad, la distribución de roles, la resolución de problemas y la reflexión sobre el proceso de aprendizaje en el alumnado.

- 01** **Introducció pg. 3**
a. Nocions de col·laboració, cooperació i autogestió.
- 02** **Objectius de la implementació pg. 5**
- 03** **Activitats de partida pg. 8**
- 04** **Activitats: evolucions i noves aparicions pg. 9**
a. Caixa d'eines: noves estratègies.
- 05** **Avaluacions pg. 52**
a. Comentaris docents.
b. Comentaris estudiants.
- 06** **Conclusions de la implementació pg. 63**
a. Valoracions i aportacions.
b. Modificacions, adaptacions i possibilitats en els objectius, dinàmiques i metodologies.
c. Perspectiva del professorat.

1. Introducció

Afavorir l'aprenentatge d'estratègies de col·laboració entre els estudiants universitaris és una preocupació i una necessitat creixent, essent una competència cada vegada més demandada al món laboral i una prioritat a les pràctiques i experiències socials que volen afavorir projectes alternatius per una altra vida en comú (Garcés, 2013).

Entre els docents s'ha compartit la preocupació que el i les estudiants de diferents graus universitaris rebutgen o se senten incòmodes amb les propostes que tracten d'afavorir l'aprenentatge en col·laboració. Des del professorat del grup Indaga-t, es tenen diferents hipòtesis per aquest fet, que van des d'un nivell macro - associat als valors individualistes de la societat contemporània i al fet que molts han de treballar i estudiar a la vegada, quelcom que dificulta que puguin fer un treball conjunt fora de les hores de classe -; a un nivell meso - que es relaciona amb la grandària dels grups i la materialitat de les aules que no permeten les tasques vinculades a projectes grupals en col·laboració -; fins a un nivell micro - que se centra en la multiplicitat d'activitats que han de desenvolupar de manera individual a les diferents assignatures dels graus i el fet que quan es fan treballs grupals, l'alumnat està acostumat a dividir tasques i no tant a prendre decisions conjuntament en les accions que impliquen col·laboració entre ells -. Aquestes possibilitats podrien explicar la dificultat davant de propostes en les quals la col·laboració demana una corresponsabilitat i implicació que els i les estudiants no estan habituats a desenvolupar. Altrament, és vital tenir present que s'està vivint una època pandèmica que suposa màxima incertesa, en la qual s'exigeix als i les joves ser encara més àgils i flexibles, generant malestar que considerem que pot ser trencat amb aquest mode d'aprenentatge (el qual fomenta l'autonomia, la participació i la presa de consciència cap a l'altre).

Buscant promoure la col·laboració i la participació activa dels i les estudiants a través d'estratègies creatives, els professors del grup Indaga-t vam plantejar tres activitats que afavoreixin la implementació dins els graus de Belles Arts, Arts Escèniques, Pedagogia, Educació Social, mestre d'Educació Primària i mestre d'Educació Infantil. Aquests tres moments, establerts com a punts de partida, s'han avaluat per comprovar - des de la perspectiva dels i les estudiants i dels docents - la contribució dels mètodes creatius i cooperatius dins l'aprenentatge per la millora en responsabilitat, distribució de rols, resolució i reflexió de problemes; resultant en dotze fitxes, una per cada grup.

Les accions, presentades en l'actual lectura, no han partit ni s'han mogut pels mateixos paràmetres en cap grup a causa dels diferents factors que caracteritzen cada assignatura (nombre de crèdits, temari, interessos, codocència, etc.) i a les limitacions causades per la Covid-19. Tanmateix, gràcies a la polifonia en evolucions

i tancaments, la implementació ha esdevingut rica en (re)formulacions i aportacions, deixant constància dels fruits de l'esforç col·lectiu.

a. Nocions de col·laboració, cooperació i autogestió.

Prèviament a iniciar l'explicació del procés i aportacions generades per l'aplicació, cal fer esment de tres etapes que aniran prenent forma al llarg de l'article.

En primer lloc, es troba la col·laboració, entesa com *treballar en comú* - essent dirigit pel(s) docent(s) en la conseqüent assignatura -. Aquesta noció, de la qual partien tots els grups, en alguns casos va derivar a cooperació gràcies a diverses tensions que els travessaren; buscant portar els remes.

Ja en una segona fase, es situa dins la cooperació, on, amb més autonomia, els grups ocuparen la direccionalitat i forma del seu aprenentatge. Així doncs, els educadors acompanyaven en el seu desenvolupament.

Finalment, amb més iniciativa, algun grup va arribar a apropiar-se de manera total de l'espai, autogestionant-se. En aquesta etapa, els docents eren ressituats pels i les estudiants, participant dins els mateixos paràmetres que el grup havia establert. Arribar a aquest mode, pràcticament assembleari, van generar múltiples problemàtiques mobilitzades en endavant.

2. Objectius de la implementació

Mitjançant el projecte d'innovació docent, es va plantejar posar èmfasi en vincular la reflexió sobre l'aprenentatge que pot aportar la col·laboració entre iguals, la seva interdependència i corresponsabilitat, particularment a través de les estratègies creatives visuals. Partint d'aquest objectiu principal, es van desencadenar d'altres específics esmenats a continuació.

- Implementar les tres situacions d'aprenentatge col·laboratiu amb estratègies creatives i documentar com contribueixen a la disposició dels estudiants per a la col·laboració.
 - Dissenyar i compartir entre els integrants del grup Indaga-t tres situacions afavoridores d'aprenentatge col·laboratiu que es portaran a terme en tres moments del semestre, vinculades a: A. Qui són els i les estudiants i les seves expectatives amb relació a la col·laboració, B. Com se situen davant del desenvolupament de l'assignatura i de les activitats que impliquen col·laboració amb els i les companyes i C. Com donen compte del projecte final que han desenvolupat en grup.
 - Portar a terme un procés de treball compartit entre el professorat del grup Indaga-t, respecte al sentit de l'aprenentatge col·laboratiu, les característiques de les situacions a implementar i les pràctiques d'avaluació.
- Avaluar els efectes de les estratègies en la col·laboració i la participació activa dels estudiants per valorar si ha millorat la seva disposició per a la col·laboració.
 - En cadascuna de les tres situacions s'empraran estratègies de seguiment i avaluació, a partir de pràctiques de coavaluació i de les devolucions del professorat en relació amb: la responsabilitat, la distribució de rols, la resolució de problemes i la reflexió sobre el procés d'aprenentatge.
 - Avaluar el que han après de l'experiència de treballar en grup: les aportacions, les tensions i les alternatives per afrontar-les.
 - Els estudiants exposen les cartografies, fan una presentació de les mateixes i reben una coavaluació per part dels seus companys.
 - A les presentacions i coavaluacions, a més dels aspectes vinculats amb la relació forma-contingut, els estudiants donen compte de com ha estat la seva col·laboració en relació amb: la implicació, la responsabilitat i la valoració del procés seguit.

Ateses les aportacions, dificultats i tensions que van aparèixer envers la responsabilitat, la distribució de rols i les alternatives que els i les estudiants plantegen per afavorir l'aprenentatge de la col·laboració, el professorat va fer una avaluació de cada una de les accions. Per aquesta raó, es va decidir establir

indicadors¹ d'avaluació clars i mesurables (per a cadascun dels objectius proposats) que permetessin disposar d'evidències de l'assoliment de la millora de l'aprenentatge de l'alumnat implicat, o d'elements d'anàlisi en cas de resultats no previstos. Aquests indicadors formulats van ser els següents:

Indicador 1. Elaboració d'una graella en la qual cada docent situarà el valor de la seva vinculació amb les accions plantejades en relació amb cadascun dels objectius:

- Participació en les accions vinculades amb l'objectiu A.
- Realització de les tasques vinculades amb les tres activitats.
- Realització de les avaluacions de les tres activitats.
- Participació en almenys una de les 4 accions de disseminació.

Indicador 2. Entrega d'escrits per part de l'alumnat sobre les potencialitats i les tensions relacionades amb:

- L'assumpció de responsabilitats en el treball en grup.
- La distribució de rols.
- La resolució de problemes.
- La reflexió sobre el procés d'aprenentatge.

Indicador 3. Buidatge de les aportacions, tensions, dificultats i avenços en el procés d'aprenentatge entre iguals de l'alumnat, realitzat pel professorat i l'alumnat conjuntament.

Indicador 4. Avaluació per part del professorat, primer de manera individual i després amb la resta dels components del grup Indaga-t, sobre: a) la idoneïtat de les tres situacions desenvolupades i la seva contribució a l'aprenentatge col·laboratiu, i b) els resultats conjunts de les avaluacions realitzades amb els estudiants.

Un cop es van establir els indicadors d'avaluació (variables mesurables) que corroboressin els canvis en l'aprenentatge, es van proposar els instruments necessaris per a obtenir les dades sobre aquestes variables.

Indicador 1: Instrument: Un protocol d'avaluació digital, en format qüestionari, en el que el professorat consigna si l'acompliment de les accions dels objectius ha estat: a) satisfactori; b) parcial; c) deficient; i d) no s'ha complert. En un espai addicional donarà compte de les incidències que han afectat al procés.

Indicador 2: Instrument: Els estudiants responen a un protocol digital d'autoavaluació en el que consignen les contribucions de l'experiència de la

¹ Els indicadors es conceben com a característiques que verifiquessin un canvi i mostressin el progrés en relació a fites establertes, centrar-se en els objectius del projecte com actuació d'innovació i no pas en els objectius de les assignatures implicades.

col·laboració al seu aprenentatge. Aquest protocol es passarà en les dues primeres situacions afegint una qüestió relativa a si ha millorat o no la seva disposició a la col·laboració, a més de fer constar les contribucions, tensions i alternatives que ha generat.

Indicador 3: Instrument: A la situació tercera els estudiants realitzen de manera grupal un relat multimodal en el qual donen compte de les dificultats trobades i com les han afrontat, a més de com ha gestionat la distribució de rols i responsabilitats, i els elements de millora respecte a les propostes d'aprenentatge col·laboratiu.

Indicador 4: Instruments: El professorat, conjuntament amb els estudiants fan un buidatge de les aportacions dels relats multimodals, de manera que es puguin generar i compartir evidències que mostrin el trajecte (en termes de progressió, dificultats, i aportacions) de l'experiència d'aprenentatge en col·laboració.

Indicador 5: Instruments: El professorat a partir de les respostes als protocols d'autoavaluació fa una valoració, de cada grup-classe, de les aportacions de les tres situacions a l'aprenentatge entre iguals dels estudiants.

Indicador 6: Instruments: El professorat del grup Indaga-t fa un anàlisi, a partir del buidatge dels resultats de les avaluacions dels estudiants, de les contribucions, tensions, aportacions i avenços a l'aprenentatge dels estudiants en relació amb l'aprenentatge col·laboratiu.

Finalment es van recollir les dades sobre els indicadors analitzats mitjançant l'ús dels instruments d'avaluació (graelles d'Excel, taula de síntesis i l'organització de l'aprenentatge).

3. Activitats de partida

Per dur a terme la proposta, es van desenvolupar tres trobades base - inicialment allunyat de percentatges - que s'havien d'aplicar en tots els grups (adaptant-les i connectant-les al temari de cada assignatura en particular). En cada moment, es va plantejar una valoració de la tasca i del procés col·laboratiu [vegeu en el punt 2. *Objectius de la implementació*].

1) Primera activitat: Les tres preguntes.

"Què em preocupa?", "Què m'interessa?" i "Com aprenc individualment i col·lectivament?", tres preguntes que es proposen amb intenció de tenir una coneixença prèvia per a poder formar grup.

2) Segona activitat: Primer balanç del curs.

En aquesta fase es planteja fer una primera valoració del que s'està aprenent del curs a través d'una representació multimodal.

El balanç s'elabora i organitzar de maneres molt diverses segons el grup (a través d'activitats amb lectures, informes, etc.).

3) Tercera activitat: Treball final en grup.

A partir de l'estructura que proposes el docent, l'estudiant posaria en relació els coneixements del curs amb què li ha implicat i aportat la col·laboració.

4. Activitats: evolucions i noves aparicions

Les activitats, desenvolupades en el referit projecte d'innovació docent, buscaven una construcció comuna en un espai on el cos es trobava inexistent. Conviure amb la covid-19 suposa un context ple de limitacions, provocant una diferenciació encara més marcada entre el plantejament i la circumstància, esdevenint com a constant la reformulació i adaptació de les propostes i dinàmiques. Aquest seguit d'ajustos s'han trobat reflectits - de manera diferenciada - en l'evolució de cada grup; totes les variables s'han trobat amb un nou afegit. Certament, que els nous reptes estimessin aplicacions i accionaments distints segons el context, ha afavorit en profitosos desencadenants compartits a continuació.

Primera activitat: Les tres preguntes.

“En aquest moment no importa el que van dir a partir de cada pregunta sinó el que es va pensar, mostrar i compartir després amb el grup entre totes per fer quelcom en conjunt. El sentiment de grup va començar a néixer, i es va veure reflectit en la següent activitat.” (Marina i Fernando, informe C1 IBA).

Com a primer exercici, es buscava *començar el curs de manera col·laborativa fent de les respostes un punt de partida* (Aurelio, informe B6 Visualitats); per poder guiar l'assignatura en el camí de la col·lectivitat era de vital importància fer uns primers llaços que fessin sensació de grup. Posant en relació les preocupacions, interessos i formes d'aprenentatge de manera multimodal, es creava una coneixença entre les persones que hi formaven part. Tanmateix, l'aplicació dels docents i la dinàmica dels i les estudiants (pel nombre de crèdits, la codocència, els grups partits i la virtualitat) juntament amb el context de cada assignatura (amb els canvis sobtats de les normatives de salut), van consolidar les direccionalitats del curs.

B6 Visualitats (Aurelio). Belles arts. Curs: 3è . Crèdits 6:

En iniciar la primera sessió, es va compartir la proposta del PID 2020 i s'introduí l'activitat de les tres preguntes. Com a primeres limitacions, l'assignatura (durant la presencialitat) mantenia el grup dividit en dos i, en passar dues setmanes, es va situar en la completa virtualitat.

Durant dues sessions es van presentar les respostes individuals de manera col·lectiva, sense donar temps a fer la cartografia conjunta. Malgrat tot, un dels subgrups va arribar a organitzar-se en 4 grupets per intervenir en les seves aportacions.

Exemples de respostes individuals:



Imatge 1. Mostra individual de la primera activitat.



Imatge 2. Mostra individual de la primera activitat.



Imatge 3. Mostra individual de la primera activitat.

Intervencions col·lectives:



Imatge 4. Intervencions col·lectives.



Imatge 5. Intervencions col·lectives.



Imatge 6. Intervencions col·lectives.

Aquest primer cas exemplifica la problemàtica causada per la virtualitat i els grups dividits. Tot i ser mesures estipulades pel benestar, van provocar un inici interromput on el malestar i la incertesa no afavorien a generar col·lectiu. Com a desencadenant, va ser més complicada i lenta la introducció de noves activitats pels i les estudiants, ja que sentien - majoritàriament - que no es coneixien, situació que es va donar en tots els grups.

B5 Visualitats (Aurelio i Fernando), Belles arts, Curs: 3è, Crèdits 6:

Aquest grup se situava en la codocència, partint d'un context diferent del conjunt B6 de la mateixa assignatura.

En la primera sessió, es va compartir la proposta del PID 2020 i s'introduí l'activitat de les tres preguntes, matisant que les respostes podien generar-se de manera multimodal deixant, en cas que es volgués, les respostes escrites. Com a primeres limitacions, l'assignatura (durant la presencialitat) mantenia el grup dividit en dos i, en passar dues setmanes, es va situar en la completa virtualitat.

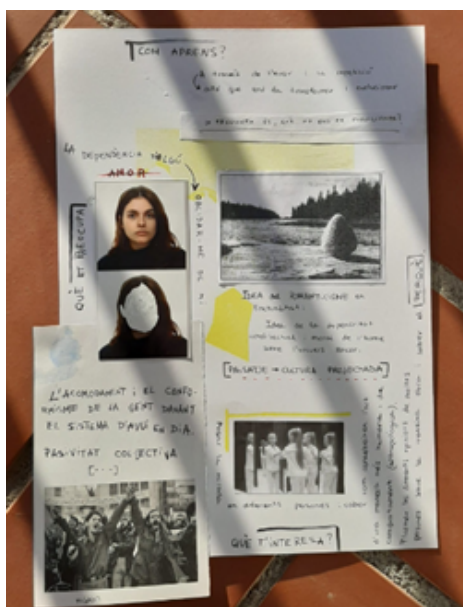
Durant el temps de presencialitat, va donar temps únicament a presentar-se individualment i organitzar la tasca en petits grups (per construir una representació multimodal). Es va creure important deixar l'espai que necessitessin les alumnes per poder parlar.

Virtualment, es van presentar les intervencions grupals de les aportacions individuals, com a trànsit il·lustrador sobre què proporciona passar del fet individual al col·lectiu.

Exemples de respostes individuals:



Imatge 7. Mostra individual de la primera activitat.



Imatge 8. Mostra individual de la primera activitat.

Intervencions col·lectives:



Imatge 9. Intervencions col·lectives.



Imatge 10. Intervencions col·lectives.

C1 IBA (Fernando i Marina): Belles arts, Curs: 3è (optatiu) , Crèdits: 6

Situació de l'assignatura IBA (Investigació Basada en las Art) dins la codocència. Abans de la primera trobada, s'envia als i les estudiants una invitació a fer del curs "un dispositiu d'aprenentatge col·lectiu" a través del campus virtual de la facultat.

El curs es va iniciar després d'una reunió virtual en la qual es presenta l'assignatura i l'activitat de les 3 preguntes multimodals (matisant que les respostes podien generar-se de manera multimodal deixant, en cas que es volgués, les respostes escrites). D'aquesta manera, durant la primera sessió presencial es va iniciar amb les presentacions individuals (on també van

participar els docents), en la qual una estudiant va demanar que, abans de fer-ho, es digués amb quin/quins pronom(s) es volia ser enunciat.

Sobre l'exercici, un estudiant del grup esmena en una fitxa avaluativa posterior el següent:

“Respondiendo a una de las preguntas del curso, esta asignatura me provocó un momento muy delicado respecto a mi experiencia como estudiante, para nada esperaba que el primer ejercicio fuera responder a “¿Qué nos preocupa?”, “¿Qué nos interesa?” y cómo aprendemos individual y colectivamente. Quizás sea el ejercicio más importante que haga. De manera general se detonaron todos los sistemas de adaptación del grupo. Personalmente fue en mi caso un detonante, un romper el hielo y expandir el frío cortante, generando un ejercicio de vacío de identidad, que teje lentamente un entrelazado de hilos, que construyen un manto que proporciona una zona de confort, una calidez que permite que el grupo se abra.”
Estudiant Grau de Belles Arts, IBA).

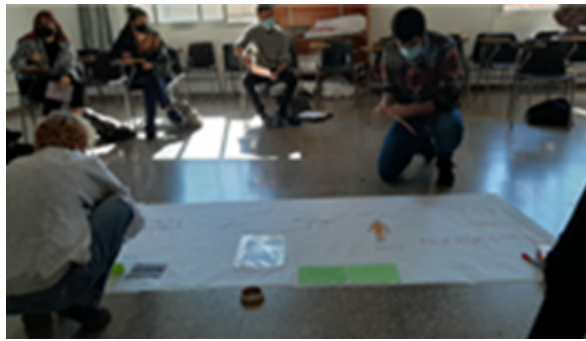
Encara presencial, es va crear una cartografia col·lectiva on s'albirà una distància entre el que s'havia creat individualment, el que es va dir davant el grup i el que es va fer de manera conjunta.

Exemples de respostes individuals:

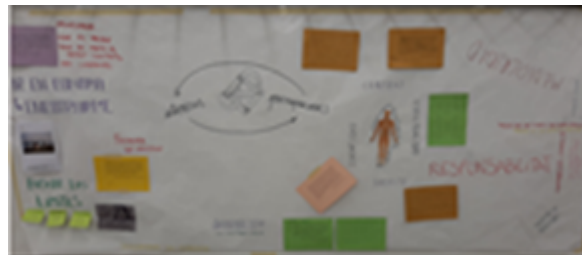


Imatge 11, 12 i 13. Respostes individuals.

Intervencions col·lectives:



Imatge 14. Intervencions col·lectives.



Imatge 15. Cartografia col·lectiva.

La codocència s'ha observat com un factor estimulants com a inici en el trencament de les jerarquies i sistemes clàssics entre docent-estudiants, endemés de fomentar la col·laboració en i entre ambdós.

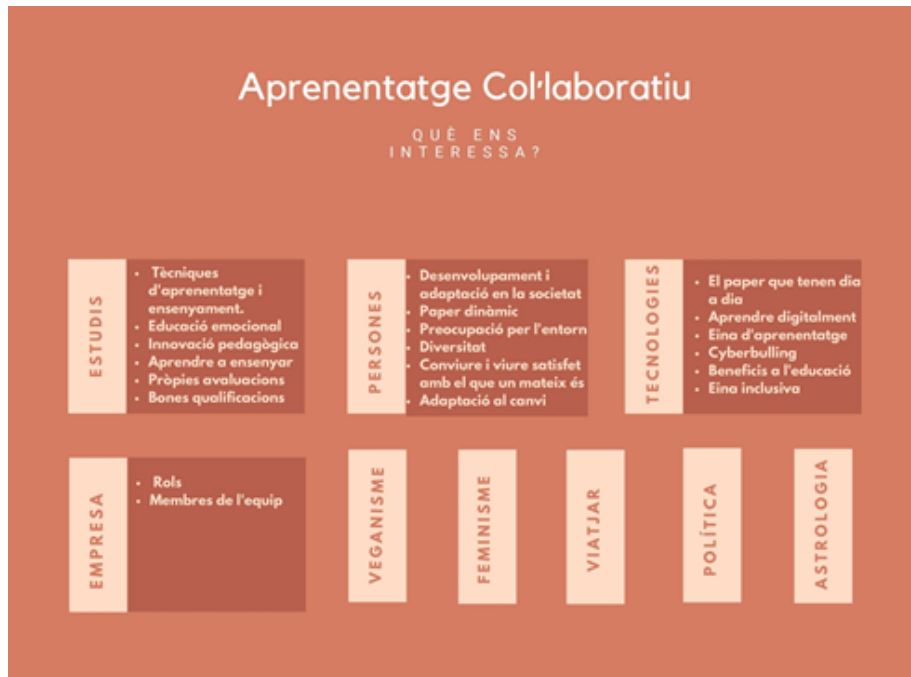
M2 Ensenyament i Aprenentatge en la Societat Digital (Judit Onsès):

Pedagogia, Curs: 2n, Crèdits: 6

A causa dels canvis en les restriccions sanitàries a la Facultat d'Educació, tota la docència va ser en línia, provocant que les activitats s'haguessin de modificar i retallar.

Al llarg de la primera sessió, es va compartir la proposta del PID 2020 i es va passar un qüestionari, amb les tres preguntes, mitjançant Google Forms. Van respondre 25 de 30 estudiants. Aprofitant que el grup estava dividit en 3 subgrups -inicialment per configurar els grups bombolla en docència presencial- se'ls va proposar de visualitzar (de forma multimodal) les respostes a una de les preguntes. Com a resultat, cada grup de 10 estudiants, va crear un cartell a manera de visualització amb la pregunta corresponent.

Així el grup b que recollia 'interessos' va agrupar-los segons es vinculaven a: estudis, persones, tecnologies, empresa, veganisme, feminisme, viatjar, política i astrologia.



Imatge 16. Diagrama recollit pel grup b.

Respecte al grup que treballava sobre les 'preocupacions', van realitzar una presentació digital multimodal en la que van compilar les diferents respostes segons pertanyien a l'àmbit educatiu, social o si estaven directament connectats amb la pandèmia.



Imatge 17. Presentació digital multimodal sobre les preocupacions.

El grup c que treballava els 'aprenentatges', van dividir les respostes en aquelles relacionades amb: com aprenc en col·laboració, valors i tècniques. La formalització va constar en un relat multimodal utilitzant la plataforma digital Padlet.



Imatge 18. Diagrama dels aprenentatges.

Finalment, conjuntament es van revisar les tres visualitzacions realitzades pels diferents subgrups. Es va conversar sobre les respostes i la formalització i què els va suposar materialitzar-les col·lectivament.

T4 Ensenyament i Aprenentatge en la Societat Digital (Judith Onses):
Pedagogia, Curs: 2n , Crèdits: 6

A causa dels canvis en les restriccions sanitàries a la Facultat d'Educació, tota la docència va ser en línia, provocant que les activitats s'haguessin de modificar i retallar.

En la primera sessió, es va compartir la proposta del PID 2020 i es va passar un qüestionari, amb les tres preguntes, mitjançant Google Forms. Van respondre 12 de 21 estudiants. Aprofitant que el grup estava dividit en 3 subgrups -inicialment per configurar els grups bombolla en docència presencial- se'ls va proposar de visualitzar (de forma multimodal) les respostes a una de les preguntes. Com a resultat, cada grup de 7 estudiants, va crear un cartell a tall de visualització amb la pregunta corresponent.

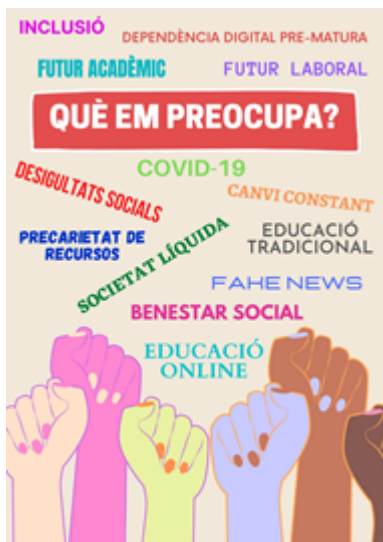
Tots tres grups van decidir sintetitzar les respostes en conceptes o paraules clau, la diferència està en com es van visualitzar i ordenar aquests conceptes. El subgrup a, a part de sintetitzar, va intentar crear una narrativa pròpia on aquests conceptes anessin connectant-se entre ells, partint de la pedagogia i posant fi a la vida. Van encadenar els conceptes de tal manera que van crear un relat d'aprenentatge: "ens vam adonar que tot estava relacionat".



Imatge 19. Subgrup a sintetització.

El subgrup b va treballar les preocupacions en forma de cartell reivindicatiu. Volien transmetre el missatge de, "malgrat que tenim aquestes preocupacions, no ens hem de rendir".

Pel que fa al subgrup c, amb la síntesi de respostes van construir unes "mans que treballen juntes" per fer explícit de forma visual-textual l'aprenentatge col·laboratiu.



Imatge 21. Subgrup c síntesi visual.

Imatge 20. Subgrup b cartell reivindicatiu.

Finalitzant, es van revisar conjuntament les tres visualitzacions realitzades pels diferents subgrups. Es va conversar sobre les respostes, la formalització i el què els hi va suposar materialitzar col·lectivament (malgrat que, com el grup no es mostrava participatiu, no van sorgir gaires reflexions).

El plantejament híbrid d'aquesta activitat buscava convidar a l'estudiantat en un primer moment a reflexionar de forma individual sobre els seus interessos, preocupacions i modes i nocions d'aprenentatge per, en un segon moment, compartir les respostes amb la resta de grup i proposar un exercici de creació col·lectiva. Això va permetre a l'estudiantat conversar i reflexionar en grup sobre les respostes de les companyes i explorar conjuntament estratègies visuals per donar compte d'aquestes i, alhora, també compartir-hi les resonàncies sorgides. També va suposar un repte pels i les estudiants a l'haver de començar a treballar col·laborativament de forma virtual.

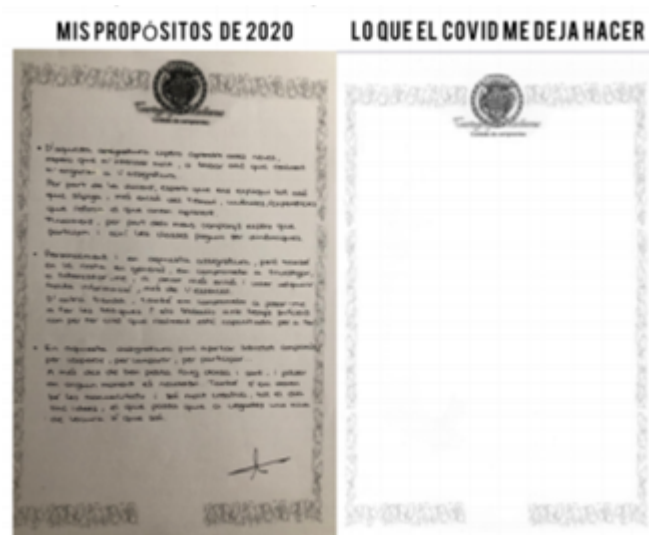
Expressions de la Cultura Contemporània (Judith Vidiella): Arts escèniques.

Curs : , Crèdits :

Totes les activitats presencials es van adaptar a les restriccions per la covid-19. Durant la primera trobada, es van portar a terme dues dinàmiques performatives per conèixer-se: tant estudiants com docent, van signar un

contracte de compromisos que servia com a diagnòstic inicial (en el qual es podien afegir les clàusules que es consideressin oportunes en relació amb 3 eixos (Què espero de l'assignatura, dels docents i dels companys/es; a què em comprometo i què puc aportar) i una presentació personal amb objectes que, després, activaven realitzant una acció.

Contracte de compromisos (meme de final de curs sobre els compromisos inicials i el que la COVID va permetre):



Imatge 22. Contracte de compromisos.

En la segona sessió, última classe presencial, la docent va presentar el grup de recerca Esbrina i va posar en context la proposta PID2020. Ja virtualment, es va proposar penjar en el moodle de l'assignatura un petit text que reflexionés sobre les respostes a les tres preguntes i la presa de decisions de les seves propostes multimodals. En un drive compartit, es van penjar les diferents propostes multimodals a propòsit de l'activitat (constituïdes per cançons d'autoria pròpia, vídeo-accions, performances i relatogrames -entre d'altres-) que després, en una altra trobada, es van presentar a la resta del grup (endemés de visionar-les). Aquesta posada en comú, va oferir un espai on poder comentar, preguntar i dialogar sobre les qüestions que s'havien posat sobre la taula. Exemples de propostes multimodals:



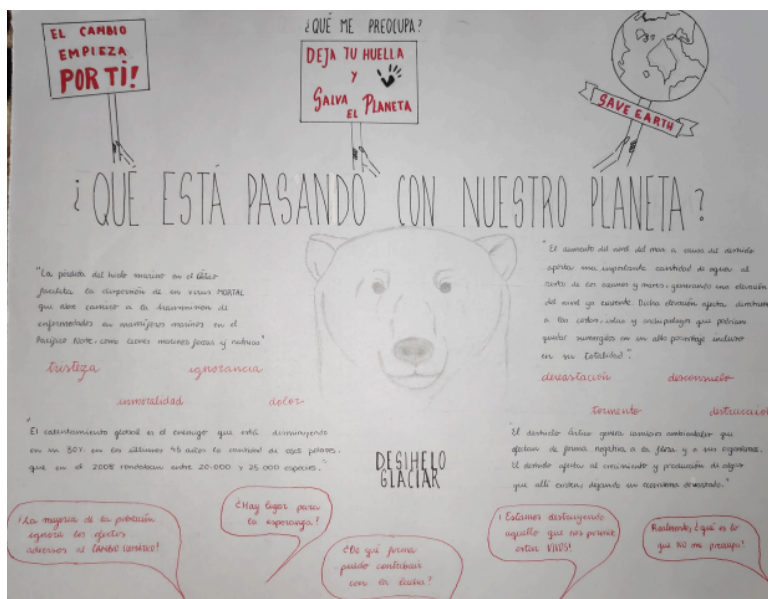
Imatge 23. Proposta multimodal, cançó composta i enregistrada.



Imatge 24. Proposta multimodal, video acció.



Imatge 25. Proposta multimodal, diagrama.



Imatge 26. Proposta multimodal, diagrama.



Imatge 27. Proposta multimodal, performance.

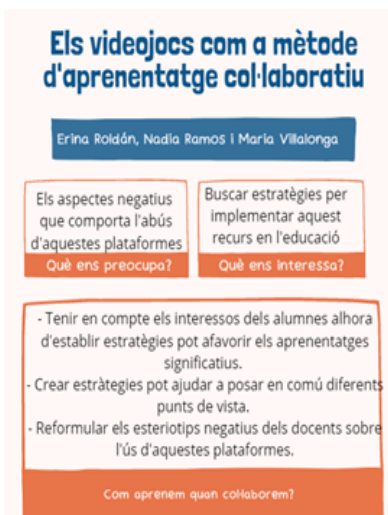
La multimodalitat va oferir a les estudiants llibertat i comoditat a l'hora d'expressar les seves respostes, generant unes majors ganes de participar de forma activa en l'assignatura. Per una altra banda, aquesta metodologia col·labora a empenyar maneres d'entendre i materialitzar allunyades de les sistematitzades.

Grup Matí i Tarda La Cultural Digital i Visual en els processos Socioeducatius (Raquel Miño): Pedagogia, Curs: , Crèdits:

En aquesta assignatura, tota la docència va ser des de la virtualitat. L'activitat es va implementar durant la 5a sessió, proposant-se com a estratègia que els i les estudiants responguessin les tres preguntes generant un cartell amb canva, plataforma que més endavant s'anava a utilitzar. Aquesta eina, permetia al grup a tenir accés als treballs dels i les companyes, plantejant la possibilitat de revisar-se entre totes (iniciativa força inèdita al grau de Pedagogia).

Les estudiants van centrar les dues primeres preguntes sobre que voldrien treballar en l'assignatura i la tercera en experiències d'aprenentatge a través de processos col·laboratius.

En acabar el procés d'elaboració individual dels cartells, es van presentar a la resta del grup per poder posar en comú idees (que van passar a generar noves reflexions). Exemples dels cartells individuals:



Imatge 28 i 29. Cartells individuals.

Sociologia de l'Art (Sara Carrasco): Belles Arts, Curs: B6, Crèdits: 6

L'assignatura es trobava en una situació de 12 sessions (de 2 hores c/u), complint únicament la primera activitat multimodal plantejada en el PID2020. Tota la docència va ser des de la virtualitat.

L'exercici de les tres preguntes es va considerar una avaluació dins de l'assignatura, amb un percentatge de 25%, i va constar de quatre fases.

Primerament, els i les estudiants van realitzar narracions individuals multimodals comunicables junt amb un text explicatiu que, després, van compartir.

En una segona fase situada en la col·laboració, es van generar 10 equips (formats per cinc integrants) per construir, digitalment, un únic artefacte o representació visual grupal. Aquesta etapa, pretenia que els grups arribessin a establir relacions i línies de contacte entre les seves narracions.

Com a tercer moment, es van dedicar dues sessions d'una hora on, entre les estudiants, van haver de triar un portaveu per presentar que s'havia fet i discutit en grup. Cada equip va tenir cinc minuts màxim per a exposar el treball grupal (explicant el seu procés i objecte visual), poden tenir temps a conversar sobre el que es va presentar i recollir les opinions envers l'exercici realitzat.

Finalment, en una quarta fase, la docent va generar una enquesta Google (on van participar 27 de 50 estudiants) per respondre individualment i recollir les opinions de les estudiants sobre l'activitat col·laborativa.

Representacions visuals grupals:





Imatge 30, 31 i 32. Propostes grupal, representacions visuals.

En una primera instància, l'activitat de les tres preguntes es va formular fora dels percentatges avaluatius. Malgrat això, en algun grup es va incorporar dins el sistema buscant estructura i compromís per parts de l'alumnat. Ha estat una constant en moltes estudiant la necessitat d'incorporar les activitats previstes pel projecte d'innovació dins de la valoració puntuada, remarcant com -en molts casos- es vincula l'aprenentatge o el seu valor amb una nota.

Més enllà, en aquests dos exemples es pot observar la introducció d'eines virtuals per a generar les cartografies col·lectives.

Sociologia de l'Art (Sara Carrasco): Belles Arts, Curs: B1, Crèdits:6, segon quadrimestre, Número d'estudiants: 47

A l'ésser una assignatura de només 12 sessions, només es va arribar a realitzar el balanç del curs. Amb aquest grup, tenint en compte les diferències i multiplicitats de tots els cursos, es va decidir plantejar la segona part de l'activitat: representació multimodal del qual esteu aprenent. Per a això, se'ls va plantejar que realitzessin una cartografia visual (digital o anàloga) entorn de les següents preguntes: 1) Què et ressona i què t'afecta del que hem fet en el curs?; 2) Què has après i què t'ha aportat la sessió/curs?; 3) Quines relacions pots establir entre els continguts revisats i/o lectures?; 4) Valoracions i aportacions de les activitats del curs.

En algunes sessions, al final de cada dia, es deixaven uns 20-30 minuts perquè totes s'anessin agregant les idees de l'après cada sessió. Alguns dies (quan el temps ho permetia), estudiants a l'atzar compartien els avanços i idees plasmades, compartint també dubtes, comentaris, conceptes o idees que no quedaven clars, compartir qüestions tècniques sobre com funcionaven els programes o plataformes que estaven utilitzant per a desenvolupar la seva cartografia digital, etc. Això es va realitzar al llarg de tota l'assignatura.

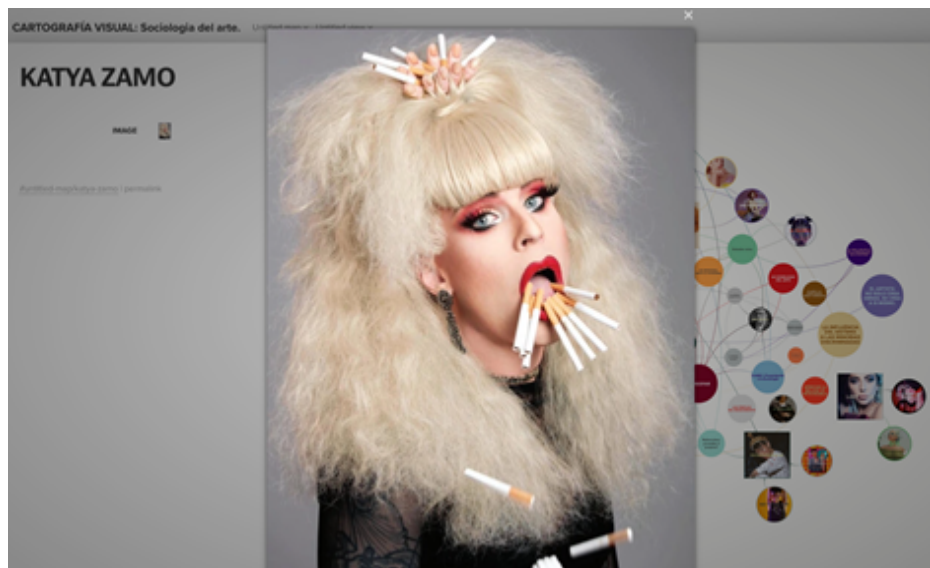
Aquesta activitat es va considerar com una avaluació dins de l'assignatura de sociologia de l'art amb un percentatge del 20%. Respondre de manera multimodal les preguntes lliurades, volia dir que podien utilitzar formats en els quals s'entrecreuessin elements plàstics, artístics visuals, textuais, auditiu, audiovisuals, performatius, etc. Se'ls van lliurar exemples i se'ls va sol·licitar que aquests objectes o narracions multimodals fossin 'comunicables', és a dir, que es pogués comprendre el que pensen. Endemés es va entregar una llista de programes per a dur a terme la narrativa multimodal de manera virtual.

Així mateix, va ser un curs molt participatiu, on els hi agradava molt conversar, debatre i connectar idees i converses amb els seus interessos més personals. En aquest sentit, la riquesa d'opinions va ser fantàstica. No obstant això, va ser complicat aconseguir que les cartografies fossin del tot "comunicables", justament, a causa del seu caràcter tan personal i biogràfic, en molts casos. Per això, pel projecte, i arrel del que es persegueix rescatar des de les dades, només es van triar algunes d'elles.

“Lo que más me ha resonado durante el transcurso de esta asignatura ha sido la exposición de parte de la historia de la comunidad LGBT+ (a la cual pertenezco), ya que, al hablar de los ballrooms, el origen del vogue y el mundo del drag, estamos visibilizando lo difícil que fue, y es, pertenecer a esta comunidad que ha sido tan repudiada durante muchas etapas de la historia; y me parece muy importante que

gente que no forma parte del colectivo sea consciente de esa realidad.”
(Estudiant Grau de Belles Arts, Sociologia).

Representacions visuals individuals:



Imatge 33 i 34. Propostes multimodals individuals.

“Me ha servido para poner en cuestión nuestra sociedad. Tras estas clases, he sentido la necesidad de poner en cuestión cómo funciona la sociedad en la que vivo desde otro punto de vista. Analizar los sistemas en los que estamos inmersos desde el punto de vista de una cultura en la cual no existan. Al intentar hacer este ejercicio me he replanteado los valores en los que he sido educada, como mi vida ha estado siempre programada para seguir arraigada en este tipo de sistema y como de válidas son también otras culturas ajenas a la mía propia.” (Estudiant Grau de Belles Arts, Sociologia).

“He aprendido gracias a las aportaciones de mis compañeros de clase. Ese ha sido un factor vital para mi aprendizaje, cada uno comentaba a lo largo de las clases diversos temas que le preocupaban o que podían aportar alguna cosa. Por lo tanto, la sesión me ha aportado un amplio abanico de pensamientos. Eso lo valoro muy positivamente.” (Estudiant Grau de Belles Arts, Sociologia).

“Lo que valoro muchísimo de este curso ha sido el poder debatir con mis compañeros diversos temas que nos afectan a todos, gracias a que la profesora ha creado un espacio seguro donde los alumnos nos hemos sentido libres y seguros para dar nuestra opinión, he tenido la oportunidad de aprender mucho de las diversas opiniones que daban mis compañeros de aula, incluyendo a la profesora. Cabe decir que el planteamiento del curso ha sido excelente, las actividades han sido entretenidas y el hecho de tener en clase una dinámica de aprendizaje activa hace que realmente recuerdes lo que se te ha enseñado.” (Estudiant Grau de Belles Arts, Sociologia).



Imatge 35, 36,37 i 38.
Les sessions
i representac26
col-lectives.

Escola Educació Infantil (Maria Domingo-Coscollola): Educació Infantil, Curs: Doble grau , Crèdits: 7

En aquesta assignatura, tota la docència va ser des de la virtualitat provocant que el plantejament d'ensenyament i aprenentatge s'hagués de modificar (aquesta assignatura estava planificada per ser presencial).

Durant la primera sessió, es va presentar el projecte PID 2020. Després, es va passar un qüestionari individual, amb les tres preguntes, mitjançant Google Forms. Aprofitant totes les respostes, la docent va fer una síntesi. Tot l'alumnat va mostrar interès per respondre les preguntes (van respondre els i les 26 estudiats).

El primer dia de classe, la docent coneixia un 50% d'alumnat que ja havia tingut en una altra assignatura de 1r. curs. El segon dia de classe, l'alumnat va tornar a intervenir fent una categorització de les respostes obtingudes en les 3 preguntes plantejades. Cada (dos) grup(s) va categoritzar una pregunta dins d'un mateix document compartit per a tot l'alumnat d'aquesta assignatura. Les respostes de cada pregunta varen quedar sintetitzades en unes 6 categories generalment. Tots els grups d'alumnes podien veure les produccions finals fetes pels altres grups.

Sociologia del art (Fernando Herraiz García): Disseny, Curs: 1er, Crèdits: 3

La proposta es va realitzar virtualment a través d'una tasca del campus virtual durant la primera sessió del curs, a través d'una enquesta de Google. Les estudiants van tenir 15 minuts a omplir les tres preguntes individualment. Al llarg del curs, es va fer una devolució informal.

La falta de temps cedida pels crèdits amb el volum de matèria en les assignatures (juntament amb el context pandèmic) a dificultat la implementació plena de les metodologies formulades en alguns grups. En tot cas, va servir com a parada introspectiva en les estudiants.

Creació de Projectes d'Intervenció (Judith Onsès): Mestre Educació Infantil, Curs: 2n, 3r i 4t, Crèdits: 6 (optativa)

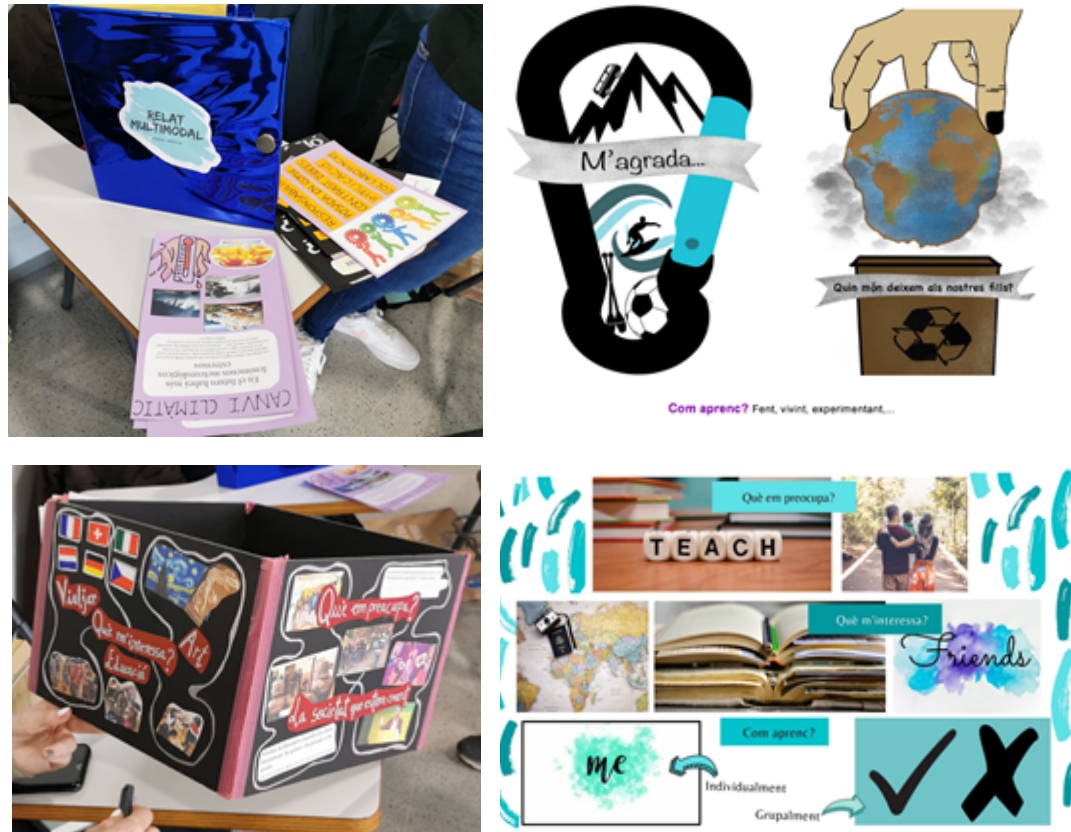
Aquesta assignatura, al fer-se durant el segon quadrimestre, les mesures sanitàries van ser més flexibles, pel que es va poder fer de forma presencial.

El primer dia de classe es va presentar el projecte a les estudiants i es va quedar pel proper dia de classe, es portes un relat multimodal al voltant de 3 preguntes (activitat inicial del PID 2020). Durant el segon dia, els i les

estudiants van portar les seves respostes multimodals, les quals es van valorar conjuntament, així com debatent sobre els temes que havien sorgit.

Majoritàriament, els relats eren cartolines amb imatge i conceptes molt poc elaborades. En aquí, la docent va detectar que calia reforçar la part reflexiva-crítica en les estudiants.

Alguns exemples de relat multimodal:



Imatge 39, 40, 41 i 42. Propostes multimodals individuals.

Després el grup es va dividir en dos subgrups amb l'objectiu d'anar conversant i visualitzat interessos, preocupacions i aprenentatge, per acabar generant una cartografia col·lectiva (tractant de trobar un tema comú amb el que desenvolupar el projecte de classe).



Imatge 43. Cartografia col·lectiva.

Segona i Tercera activitat:

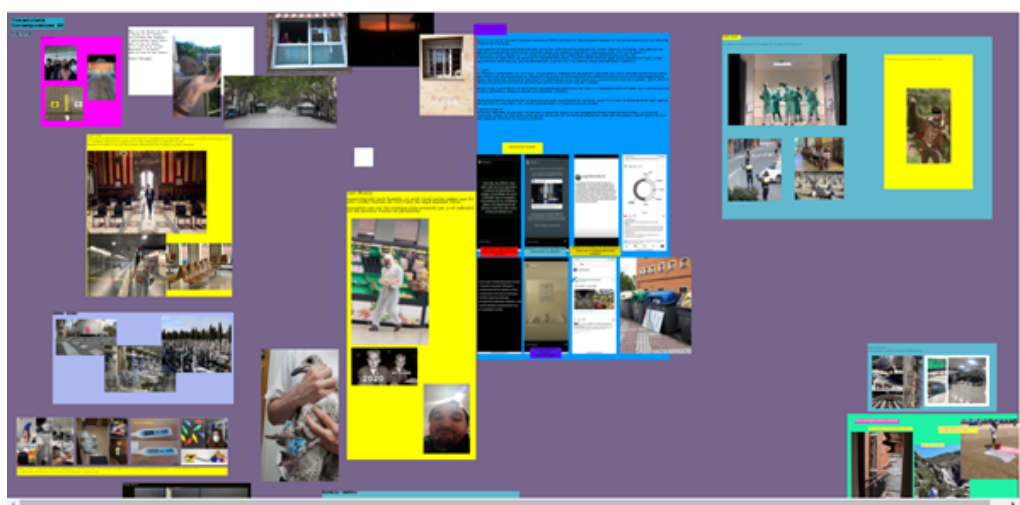
Partint del primer moment, el transcurs de la implementació va ser encara més distint segons el grup, on la falta de temps per crèdits va limitar-los a no poder continuar o haver de reduir la metodologia. D'altres, en canvi, amb més sessions de classe a la mà, es van poder enredar en el segon i tercer tram quasi de manera entrelaçada.

B6 Visualitats (Aurelio), Belles arts, Curs: , Crèdits: i B5 Visualitats (Aurelio i Fernando), Belles arts, Curs: 3è , Crèdits: 6

El grup B5 i el B6 van anar a la par establint les mateixes activitats i metodologies.

Vinculades al PID2020, es van formular quatre activitats més. La segona, desenvolupada des de la virtualitat, va incloure dos exercicis complementaris al voltant de la cultura visual i les imatges de la pandèmia.

Així doncs, es va convidar a les estudiantos a pujar imatges públiques o privades, les quals recordessin com a especialment rellevants en la seva experiència personal del confinament i la pandèmia, a una pàgina web creada mitjançant la plataforma Hotglue.



Imatge 44. Hotglue.

Al llarg de dues setmanes, el grup de classe va començar a pujar aquestes imatges, a més de comentar durant les sessions el significat (entès en un sentit ampli) "què havien assolit, com s'havien pres o havien circulat i com es connectaven entre si". Entre descriptiu i analític, el treball es va dur també a terme servint-nos del text de Rebeca Pardo "¿Qué imágenes formarán parte de la memoria de la COVID-19?" (2020). De fet, aquesta lectura va permetre plantejar-los tres qüestions, respostes també per escrit al Campus Virtual, en relació amb l'arxiu audiovisual que s'havia conformat.

El segon exercici complementari va consistir a fer que les estudiants s'organitzessin en grups reduïts, d'entre 2 i 6 persones, per tal de realitzar un vídeo breu o una narrativa multimodal sobre alguna problemàtica social i visual relativa a la pandèmia. Per això, podien fer servir tant les imatges pujades a la pàgina web com qualsevol altre que trobessin adient. Com a referència per articular les narratives es va presentar el projecte Quadraginta (Quadraginta. Coordinador Carlos Escaño. (2020). Quadraginta [Arxiu audiovisual]. <http://institucional.us.es/quadraginta/>), organitzat pel professor de la Universidad de Sevilla Carlos Escaño, on es va reflexionar col·lectivament sobre l'era Covid-19 a través d'un arxiu audiovisual conformat i compartit per participants de diversos països.

“Yo quería hablar sobre el impacto de la pandemia y/o cuarentena en las redes sociales, donde nos han permitido comunicarnos con nuestros familiares, amigos o conocidos, sobre la adicción a ellas que ha aumentado con el confinamiento, con el flujo de información tanto falsa como útil que han surgido en estos diferentes medios.” (Estudiant de 3er de grau de Belles Arts del grup B5 de Visualitats).

Introduint-nos en la tercera activitat amb les classes virtuals, els i les estudiants es sentien aïllats. Quan es van obrir els centres culturals i els museus, es va pensar a convidar als estudiants a sortir de les seves cases i trobar-se en grups petits en una exposició que tenia connexions amb el tema central del curs (la cultura visual de la de/colonialitat a partir de la 'caiguda de les estàtues' i el 'Black lives matter'). L'exposició va ser la de William Kentridge al Centre de Cultius Contemporanis de Barcelona (CCCB), que tenia com a referència la frase: “crònica crítica de la historia sudafricana desde el apartheid hasta el presente”.

Abans de la visita en grup, els docents van compartir les següents indicacions per fer un treball sobre l'exposició:

“Aquest treball consisteix a fer una ressenya a partir de la visita individual/grupal (màxim 4 estudiants) a l'exposició de William Kentridge. Es tracta d'escriure un text de 10.000 caràcters amb espais, que pot incloure parts visuals i que s'ha d'entrecreuar amb l'article de Mirzoeff El derecho a mirar (2016); i amb alguns dels temes tractats fins ara al curs. Endemés ha d'incloure una bibliografia breu que serveixi per fonamentar l'escrit.”

Ja situades en la quarta activitat, es va exposar la primera activitat final: desenvolupar per escrit una recerca individual o grupal al voltant d'una problemàtica sobre visualitat i colonialitat. Com a condicionants, a banda de

seguir un format d'article de revista, aquesta havia de contenir un desenvolupament relacionat a imatges i altres documents i una previsió de pràctica o intervenció artística vinculada a l'estudi.

Exemples de la quarta activitat:



Imatge 45. Entrega individual de la quarta activitat.

En l'equip B5 nou estudiants de quaranta-sis van presentar el treball individualment, la resta en grups. La majoria continuaven sent entre quins havien començat a trobar-se amb l'activitat 2.

Per al segon treball final, cinquena activitat, els alumnes van haver de narrar (per mitjà d'un objecte digital multimodal) el seu recorregut pel curs tenint en compte tres preguntes:

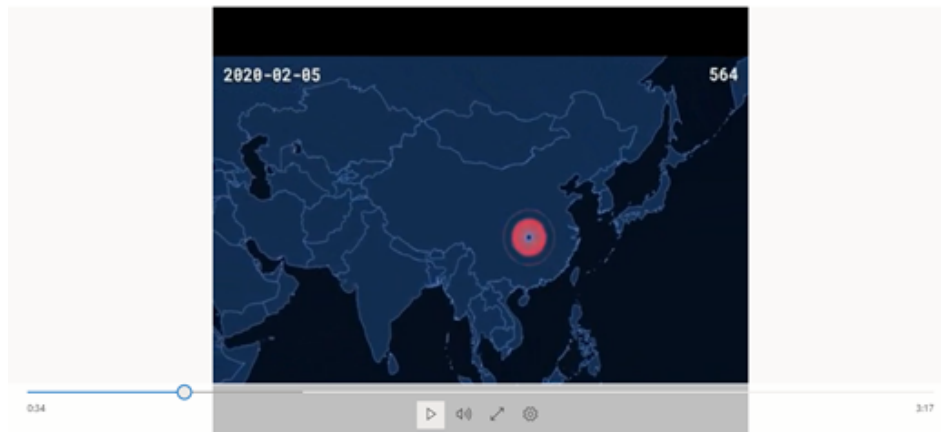
“Quins creus que han estat els principals aprenentatges que has fet durant aquest curs?”

“Quines preguntes t’has plantejat que no t’havies fet abans?”

“Què penses que valdria la pena compartir amb altres persones sobre aquests aprenentatges?”

“Com ha estat la teva relació de virtualitat amb l’assignatura?”

Aquest objecte visual digital es podia acompanyar d'un text breu per completar les respostes a aquestes preguntes.



Objeto Visual Digital

Per aquest treball he decidit fer un vídeo de 0:51 minuts, a partir d'imatges generades en la plataforma en línia, ArtFirewall.

Per tractar el tema de la nostra trajectory en el vídeo, he utilitzat aquestes imatges, ja que una de les claus que he après a plantejar després de l'investigació, es no solament tenir una mirada crítica, sino analítica i concisa.

Aquesta imatge comença des de l'interior i s'exterioritza, i aquest punt de partida (he treballat en aquestes imatges que al seu vola avenc, generades de forma artificial a través d'un software, i que aquestes necessiten d'eliminar el contingut, i aquestes imatges, no poden al 100%, però a la vegada reventen-me dies, ser en la meitat de la meitat dels processos de visualització de l'entorn i la seva lectura, des de l'inici de les classes.



Figura 1. Programa de la para Andromeda ©DID Clàudia Carrió. Mèrid 0:28. Any 2021.

URL :
<https://youtu.be/KC9s1dU7U>

Imatge 46, 47 i 48. Objectes visuals.

Endemés, també es va obrir un fòrum al Campus Virtual, a manera de qüestionari, perquè els docents s'assabentessin de com havia estat l'experiència del grup al llarg del curs pel que fa als treballs col·lectius i les estudiants tinguessin un espai lliure de reflexió i introspecció [vegeu en el punt 5.b. *Avaluacions, Comentaris estudiants*].

Els grups B5 i B6, com d'altres grups dels quals es parlarà en endavant, exemplifiquen la idea d'activar els sentits a partir de pensaments o propostes d'altres; generar un procés de col·lectivitat buscant enriquir o matisar el punt ja plantejat per després compartir-ho.

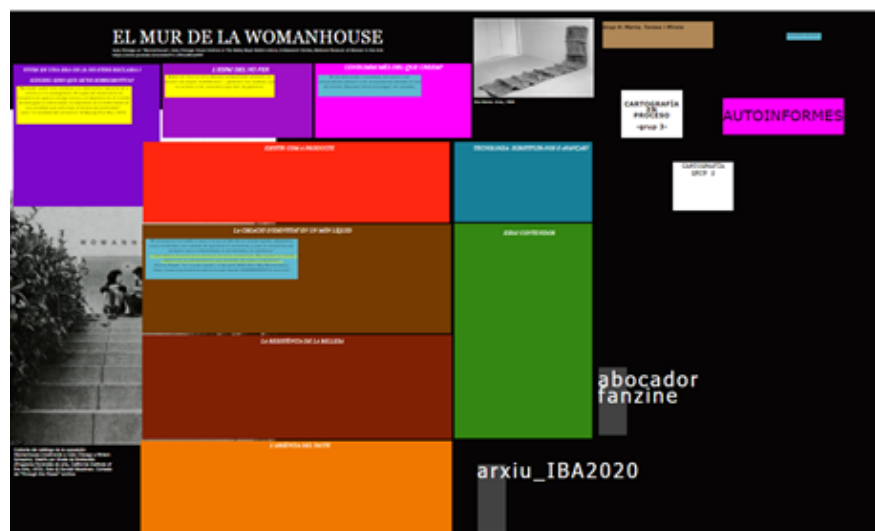
“Partimos de los cuerpos, de aquellos que nos rodeaban y que estaban presentes, pensando en su capacidad de desaparecer o reinventarse, enfrentándonos a la disolución de nuestra corporeidad como también a la pérdida de nuestros sentidos. De esta poética generamos nuevas estrategias de aprender artísticamente, donde la aparición de lecturas como propuestas para aquello que sucedía dentro y fuera del aula no

quedaba únicament en el desciframent i la comprensió individual de sus significados, sino que era algo compartido. Mediante las lecturas empezamos a activar de manera conjunta el sentido que tenía para nosotras el dispositivo de aprendizaje colectivo.” (Alumnes de 3er de Belles Arts, Investigació Basada en las Arts).

C1 IBA (Fernando i Marina): Belles arts, Curs: 3è , Crèdits: 6

Ja en la virtualitat, es va proposar elaborar una *lectura performativa* en grups. L'exercici proposava portar les lectures més enllà de l'anàlisi o la comprensió lectora, desenvolupant algun tipus de representació visual o acció que contribuís al desenvolupament del curs a partir de les lectures.

- A partir del text Beatriz Preciado (2013) “Volver a la Womanhouse”, *blog invitado del Jeu de Paume Peau de Rat*, es va elaborar un blog col·lectiu inspirat en el projecte *Womanhouse* on construir de manera col·lectiva qüestions, referents, idees i inquietuds relacionades amb el curs. L'objectiu del grup era la de traslladar el principi de “dispositiu d'aprenentatge col·lectiu” del projecte de la Miriam Shapiro i la Judy Chicago al format de virtualitat (a través d'un Hotglue) que estàvem vivint en aquell moment.



Imatge 49. Hotglue, “El mur de la womanhouse”.

- Des del text de Eva Lootz (2020, "Entre Königsberg y Tlatelolco" (ressenya del llibre *Crítica visual del saber solitario* d'Aurora Fernandez Polanco), *Campo de Relámpagos* es va organitzar una sèrie de trobades informals (virtuals) (fora de l'espai de classe) amb el nom de “Tertulia del Vacío”. El grup les va plantejar “como un espacio de cuidados donde aprender a vivir con la herida

mediante el compartir colectivamente nuestros cuerpos dañados por las lógicas del capital”. Normalment es varen organitzar durant el cap de setmana, funcionant com a frontissa entre les experiències dins i fora de classe, i també com a espai de socialització i confiança enmig d'un context de distància social.

Tertulia del Vacío

"Tertulia del Vacío" se plantea como un espacio de cuidados donde aprender a vivir con la herida mediante el compartir colectivamente nuestros cuerpos dañados por las lógicas del capital.

"hay que saber hacer el vacío para producir el acto necesario"

dimarts 24 d'octubre
a les 12 via Skype

[Link a l' skype](#)

<https://join.skype.com/afF0d3ka4Y7h>

Aquesta proposta parteix de la lectura
"Entre Königsberg y Tietelboer" d'Eva Lootz
<http://canpoderejarpaes.org/criticas-y-reviews/9/2/2020>

Imatge 50. Pàgina inicial de "Tertulia del Vacío".

Fundat en aquest segon moment, més endavant un estudiant esmenava:

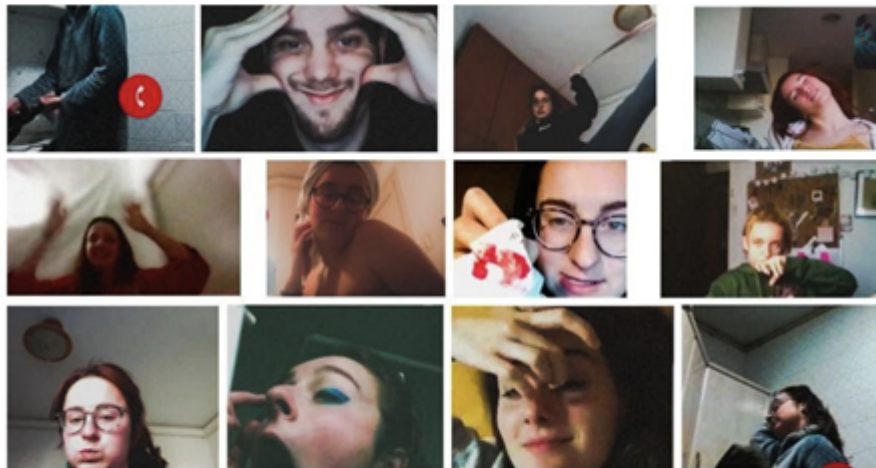
“No puedo dejar de mencionar tampoco el muro relacionado al proyecto de womanhouse que también fue un esfuerzo colectivo y nos permitió situar nuestros conocimientos (concepto que apropio a partir de la lectura del capítulo “conocimientos situados: la cuestión científica en el feminismo y el privilegio de la perspectiva parcial” en ciencia, cyborgs y mujeres: la reinención de la naturaleza (1991), de Donna Haraway) y experiencias de manera visual y abierta a intervención de todas. ver los trabajos de las compañeras y en última instancia la confección de la presentación conjunta a modo de fanzine desplegable también ha supuesto un punto de inflexión en mi tomando roles (a partir del formato asambleario) en los que no me hubiera visto y sorprendentemente me hicieron sentir retado y activo.” (Estudiant 3er de grau de Belles Arts, grup Investigació Basada en las Arts).

Durant la tercera activitat, es definir el tema pel treball final: *Una investigació al voltant d'una època d'excepcionalitat*. Una recerca que es basava en les experiències personals i comunes del grup. En aquest instant, les trajectòries i mirades de l'equip es van posar en relació amb una genealogia al voltant de

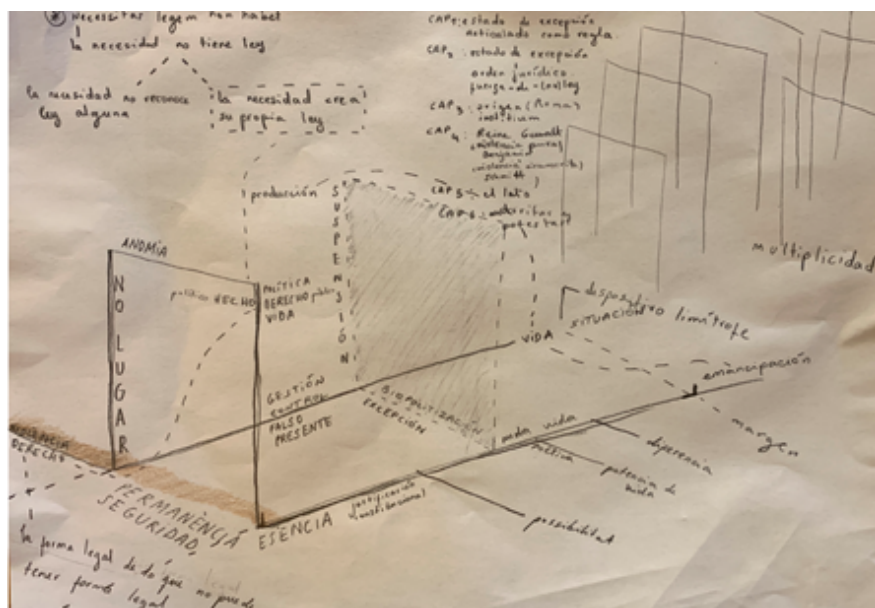
la noció d'excepció, traçant una estructura tentacular des del pensament de Giorgio Agamben projectat cap a múltiples línies de fuga: propostes visuals, estètiques, conceptuals, filosòfiques i performatives. Les propostes van entrellaçar experiències, contextos sociopolítics, àmbits de pensament i pràctiques sensorials, de manera que es va generar un assemblatge des d'una veu col·lectiva que permetés fer visibles aspectes que d'una altra manera romandrien invisibles.

En la nova fase es va desenvolupar dues activitats: 1) elaboració de narratives multimodals individuals i 2) elaboració de cartografies en grup (3 o 4 estudiants) basades en els relats individuals.

Per la construcció de les narratives multimodals individuals es va proposar desenvolupar-la individualment responent a dues preguntes: «com et ressona la noció d'excepcionalitat?» i «com t'afecta?» (fent abans una pausa per parla sobre ressonància i afecció). Exemples narratives individuals:



Imatge 51. "Quarantine portraits", 2020.



Imatge 52. Diagrama individual.



Imatge 53. Esquema individual.

Ja amb la primera etapa finalitzada, s'inicia amb les cartografies col·laboratives (basades en els relats individuals) de grups de 3 o 4 alumnes. En la composició, es varen posar en comú elements que havien sorgit en els relats individuals sobre l'excepcionalitat.

Al llarg d'aquest procés, va ser interessant observar que les/els estudiants començaren a utilitzar els espais que el mateix grup havia generat (en aquest cas el *Hotglue* que van obrir com a resposta a una de les primeres lectures) en un estat de cooperació.

Exemples de respostes:

- Títol cartografia: “Experiències que no tenen temps, que ressonen en infinitat de moments i contextos diversos.” El grup va desenvolupar una indagació des d'una mirada curatorial de projectes artístics de diferents èpoques i formats que hagin explorat d'alguna manera la noció d'excepció per posar-los en relació amb allò que s'estava treballant al curs.



Imatge 54. "Experiències que no tenen temps, que ressonen en infinitat de moment i contextos diversos", 2020.

- Títol cartografia: "Desaparición de los cuerpos." Les estudiants van posar en comú totes les paraules que havien aparegut en les narratives individuals i per a generar un mapa de conceptes, tot establint correspondències entre nocions i idees comunes.



Imatge 55. "Desaparición de los cuerpos", 2020.

- Títol cartografia: "¿Qué ha sido realmente excepcional?" El grup va generar una cartografia posant en comú una sèrie de representacions i imatges que tenen a veure amb la pandèmia i amb el confinament d'abril de 2020 des d'una posició problematitzadora. La pregunta "¿qué ha sido realmente excepcional?" fa referència a la violència institucional i la bretxa social que ja existia i que la pandèmia només ha evidenciat.



Imatge 56. "¿Qué ha sido realmente excepcional?", 2020.

Establerts en situar-se el projecte final col·lectiu, es van intercanviar visions, perspectives i idees. Va ser gràcies a les aportacions de tot l'equip que la proposta va començar a esclarir-se cap a la realització d'una publicació autoeditada seguint el format *fanzine*, disponible per a la seva difusió física i digital.

Aquesta publicació va recollir des de la polifonia de l'experiència col·lectiva dos espectres. D'una banda, els diferents estadis pels quals el grup s'havia desplaçat al llarg de l'assignatura, desvelant quin havia estat el procés d'aquesta indagació, les referències i les diferents perspectives que s'havien transitat, de forma tangencial o incisiva. D'altra banda, es va posar en relació les diferents perspectives, relats i experiències (individuals i col·lectives) que es van anar teixint al voltant de la noció d'excepcionalitat. Tanmateix, l'ordenació no es va plantejar com un límit infranquejable ni tampoc com dues seccions o capítols independents. Es tractava més aviat de dues esferes que podien entrecruar-se i encaixar-se en un mateix relat.

Pensant en la seva finalització, es va esbossar la possibilitat de difondre el fanzine en format físic a través de diferents llibreries de Barcelona i destinar-ne els beneficis a xarxes de cures, sindicats d'habitatge o col·lectius socials.

Per iniciar el procés de creació, cada alumna va elaborar i presentar una proposta d'índex on es definissin i ordenessin els continguts. Ja amb una primera estructura establerta, el grup va evolucionar en diferents fases en les quals va saltar de la cooperació a l'autogestió, plantejant als docents ressituar-se en una estructura assembleària.

“En la última etapa, donde las estudiantes empezamos a autogestionarnos, trabajamos en la idea de un fanzine autoeditado (donde colaboraban las docentes). Recogía la experiencia colectiva junto a temas (trabajados en la asignatura) que nos habían atravesado como fueron “vaciar la identidad”, “interdependencias, redes y constelaciones” y el concepto de “excepcionalidad”.” (Estudiants 3er de grau de Belles Arts, grup Investigació Basada en las Arts).

“Desde la posición cooperativa que tomamos como grupo a la hora de desarrollar un trabajo conjunto buscamos funcionar con plena autonomía como comunidad, sin conocer muy bien que suponía apropiarnos totalmente del espacio. Nos topamos con la realidad del entorno académico, teniendo que ser conscientes de sus límites, como también de la necesidad de que existiera la responsabilidad y el compromiso a partir de cada una de nuestras singularidades. Al llegar a esta autonomía, salía de nosotras mismas organizar y establecer cuáles eran los parámetros desde los cuales nos movilizábamos y participábamos en la creación de este dispositivo de trabajo asambleario surgido de la excepción como presente.” (Estudiants 3er de grau de Belles Arts, grup Investigació Basada en las Arts).

En una última etapa, els docents van convidar als i les estudiants a realitzar uns autoinformes que partissin del següent marc orientatiu:

“A part del projecte final col·lectiu que vam definir durant les últimes classes, us proposem una tasca individual de cara al final de curs: elaborar un autoinforme sobre la vostra trajectòria de curs.

L'autoinforme no ha de tenir una extensió massa llarga ni ha de seguir un format estricte. Una suggeriment és fer-ho a través d'una carta —oberta, o bé destinada a un grup o una persona en particular— i ha de compendiar alguns aspectes de la vostra experiència a través del curs tot intentant respondre a aquestes preguntes:” [vegeu les respostes en el punt 5.b. Avaluacions, Comentaris estudiants].

- “Durant el curs s'ha posat en marxa un **mode de treballar col·laboratiu**. Més enllà del caràcter col·lectiu del projecte final, hem intentat mantenir una proposta d'aprenentatge dialògica durant tot el curs que ha afectat tant a les dinàmiques de classe com a l'organització dels continguts. Com valors l'experiència del treball col·laboratiu? Quines possibilitats i tensions hi trobes?”

- “Aquest any hem vist la nostra experiència coartada per una **situació de virtualitat**. Això ha condicionat la manera de dur a terme el curs i ens ha obligat a adaptar-nos i a ressituar i repensar propostes. Com has viscut dins aquesta situació? Com ha condicionat la teva experiència d'aprenentatge?”
- “Quins han estat els teus desplaçaments pel **camp de la recerca**? Quins coneixements, eines i referències diàries que t'emportes?”
- “Com valoraries els teus **modos d'aprenentatge** en aquesta assignatura? En quins moments sents que has après i de quina manera? A través de quines dinàmiques, elements o referents?”
- “Des d'una mirada reflexiva i autocrítica, quines consideracions faries sobre la teva **implicació personal** durant el transcurs de l'assignatura?”
- “I per últim: **què li diries a les futures estudiants d'aquesta assignatura?**”

M2 i T4 Ensenyament i Aprenentatge en la Societat Digital (Judith Onses): Pedagogia, Curs: 2n , Crèdits: 6

L'última activitat relacionada amb el PID2020 va consistir a avaluar l'assignatura, a través d'un Padlet multimodal, valorant que havia implicat i aportat la col·laboració [vegeu les respostes en el punt 5. *Avaluacions*].



Imatge 57. Padlet.

Expressions de la Cultura Contemporània (Judith Vidiella): Arts escèniques.
Curs: , Crèdits:

Alhora que l'assignatura estava immersa en el procés de compartir els relats multimodals, també estava situada en la confecció del projecte creatiu. Primerament -individualment- es va crear una constel·lació d'idees i referents per a després compartir i organitzar col·lectivament les idees en un drive (podent veure les repeticions). Finalitzat aquest tram, es va decidir de manera assembleària el tema a treballar i quines comissions hi hauria. En aquest punt, tot el grup va observar que els motius i idees de les propostes multimodals havien pres un caràcter molt important en l'elecció, trobant-se molt reflectides.

Idees compartides:

- Preocupacions:
 - Salut mental.
 - Covid.
 - Feminisme.
 - Natura, contaminació.
 - Família.
 - Cultura Post-Covid.
 - Futur econòmic.
 - Política global, decisions del govern envers la cultura.
 - Víctimes del masclisme.
 - Racisme, Black Lives Matters.
 - Maltractament animal i indústria càrnica.
 - Pèrdua éssers estimats.
 - Salut.
 - Futur (demà i planeta).
 - Interessos personals.
 - Reducció de la cultura,
 - Atur, futur professional.
 - Futur LGTBIQ+.
 - Autoestima, prejudicis interns.
 - La mort.
 - Fracàs.
 - Contaminació, calentament global.

- Interessos:
 - Cultura.
 - Economia,
 - Arts,
 - Xarxes socials.
 - Cant, dansa i música.

- Benestar de la família i els amics.
 - Viatjar per aprendre sobre cultures.
 - Aprendre a conviure i educar en el feminisme.
 - Trobar-se.
 - Materialitzar.
 - Comunicació i feminisme.
 - Teatre.
 - Relacions interpersonals.
 - La vida com a cultura.
 - Afeccions.
- Aprenentatges:
 - Relacions exteriors.
 - Debats i converses.
 - Expressar-se.
 - Equivocar-se.
 - Repeticions per corregir errors.
 - Memoritzar per retenir guions.
 - Observar.
 - Escoltar gent gran.
 - Joc, pràctica.
 - Experiències a través de la família.
 - TIC.
 - Material físic (llibretes, atrezzo).
 - Memòria corporal i visual.
 - Aprenentatge social.
 - Audiovisuais.



Imatge 58. Constel·lació d'idees.

Amb el plantejament marcat, la proposta va esdevenir cada vegada de manera més autogestionada, determinant tot des de la màxima horitzontalitat que permet un espai universitari.

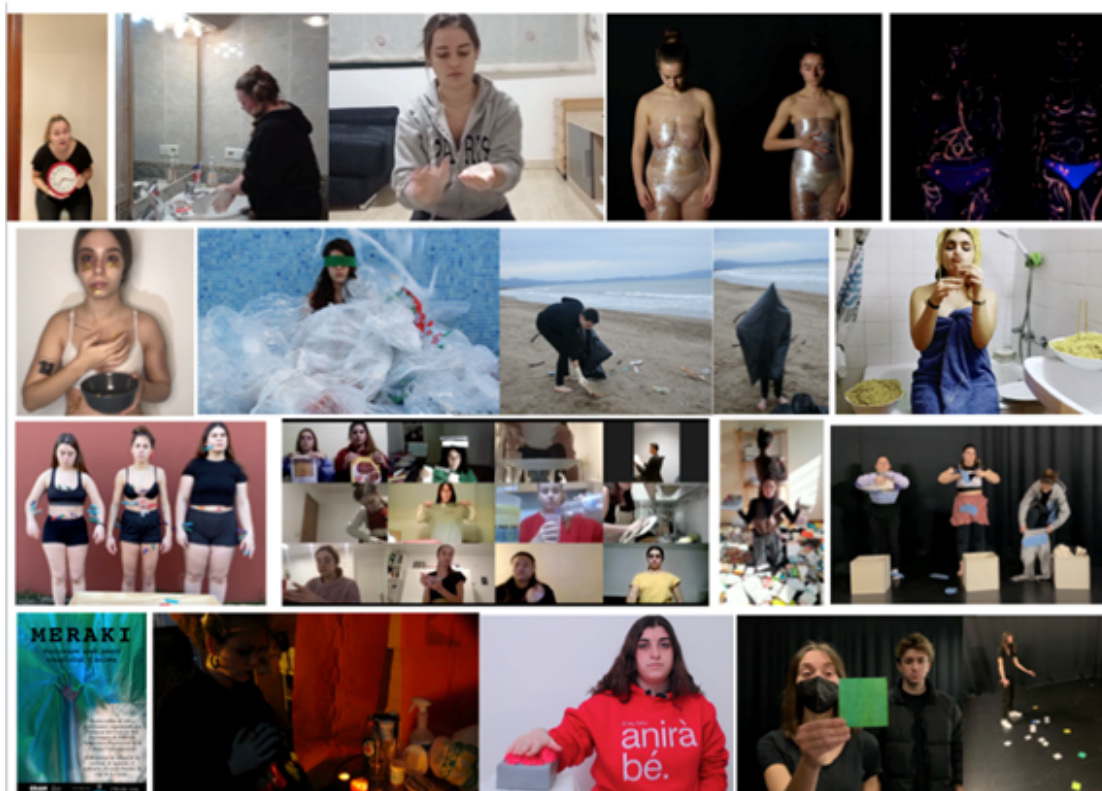
“Com a docent em vaig col·locar en una posició de ser una més, anotant dilemes, llançant preguntes i reflexions per a millorar les idees o suggerir debats que algunes de les idees podien posar sobre la taula.” (Judit Vidiella, docent en l'assignatura Expressions de la Cultura Contemporània).

Reactivar l'activitat multimodal es va traduir en un nou projecte a través del llenguatge del vídeo-performance, que els va permetre una exploració col·laborativa i grupal més profunda a escala conceptual, poètica i metafòrica. D'aquí neix la mostra d'accions titulada MERAKI. Accionem amb amor, creativitat i ànima, amb 16 vídeos-performances.

Com a tancament final, el darrer dia de classe es va finalitzar el procés visionant totes les accions i fent balanç grupal de l'assignatura, del curs, de l'aprenentatge en temps de COVID, del procés de treball col·laboratiu, entre altres punts, per concloure amb logbook/dossier individual que reconstruís tot el procés, reflexions sobre els aprenentatges i l'experiència en totes les seves direccions: creació, producció, exhibició i difusió. Aquesta tasca avaluativa tenia com a intenció ajudar a les estudiants a aprendre a generar recopilacions de projectes per a un futur (ja sigui per beques, ajuts, premis o residències de creació).



Imatge 59. Mostra de la difusió de MERAKI.



Imatge 60. Captures dels quadres (frames) de les accions de MERAKI.

Grup Matí i Tarda La Cultural Digital i Visual en els processos Socioeducatius (Raquel Miño): Pedagogia, Curs: , Crèdits:

Quan els equips de treball feien diverses setmanes que col·laboraven en l'elaboració de les seves propostes es va plantejar fer el primer balanç del curs a través d'una representació multimodal sobre que s'estava aprenent.

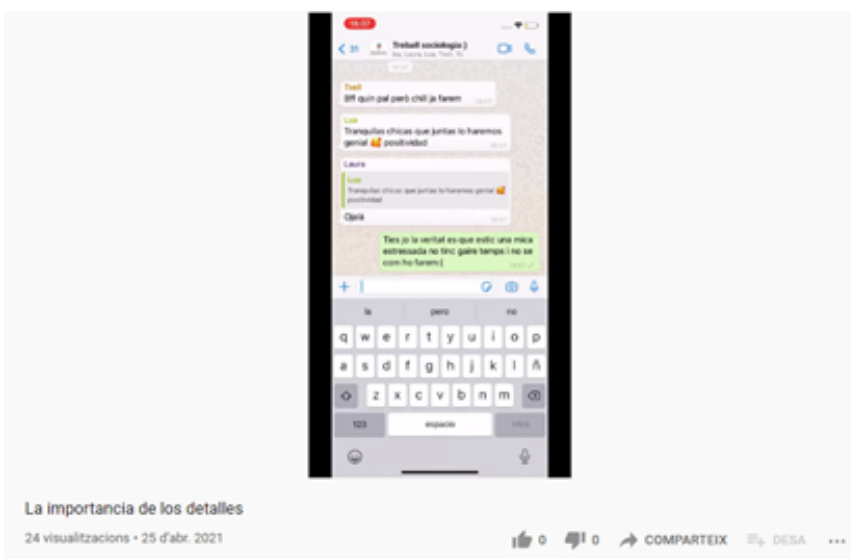
Per preparar la sessió, se'ls va demanar que portessin materials visuals relacionats amb les temàtiques seleccionades i amb el que estaven aprenent sobre elles mitjançant el projecte per a crear un mural o collage (que pogués servir per a la portada o com il·lustració del seu capítol de llibre, projecte propi de la matèria). Finalitzada l'elaboració, els i les estudiants van mostrar els resultats a la resta del grup-classe, assenyalant els moments, activitats o experiències col·laboratives o col·lectives que havien estat clau per dur a terme el projecte principal de l'assignatura.

Sociologia del art (Fernando Herraiz García): Disseny, Curs 1: , Crèdits 6:

Buscant que les estudiants fessin un primer balanç del curs, el docent els i les va convidar que realitzessin una cartografia visual en l'àmbit individual. Com a documentació es van compartir exemples de cartografies, un manual d'un taller que les impartia i es van donar eines per ajudar a plasmar visualment les trajectòries (relatogrames).

Atès que l'exercici formava part de les activitats avaluable del curs, es va fer - per part del docent - una devolució individual per escrit.

El tercer exercici, desenvolupat grupalment una vegada finalitzat el curs, animava a les alumnes a fer un relat audiovisual on havien de mostrar la seva experiència treballant en grup. La majoria va plantejar l'activitat a partir de les seves vivències durant la mateixa assignatura. Com significatiu, es va negociar la formació dels grups; no van voler deixar equips inicials generats per ordre alfabètic i treballar per equips d'afinitat configurats per elles mateixes (menys en un cas que va treballar individualment).



Imatge 61 i 62.
Exemples relats
audiovisuals.

Escola Educació Infantil (de doble Grau) (Maria Domingo-Coscollola):
Educació Infantil, Curs: Doble Grau , Crèdits: 7

“L'alumnat que assisteix a l'assignatura de doble grau té diferents perfils. Ara bé, com que imparteixo aquesta assignatura a la tarda de 18h a 21h, generalment, tot l'alumnat treballa al matí (perquè ja ha acabat Ed. Primària) o estudia Educació Primària (està acabant 4t o 3r.).”

En la planificació de l'assignatura, com hi havia forces activitats per fer col·laborativament, se'n van plantejar dues des de la proposta del PID2020. Primer, preparar col·laborativament la trobada amb Susana Terapiella, directora de l'escola pública EDUMAR dins el programa Escola Nova 21.

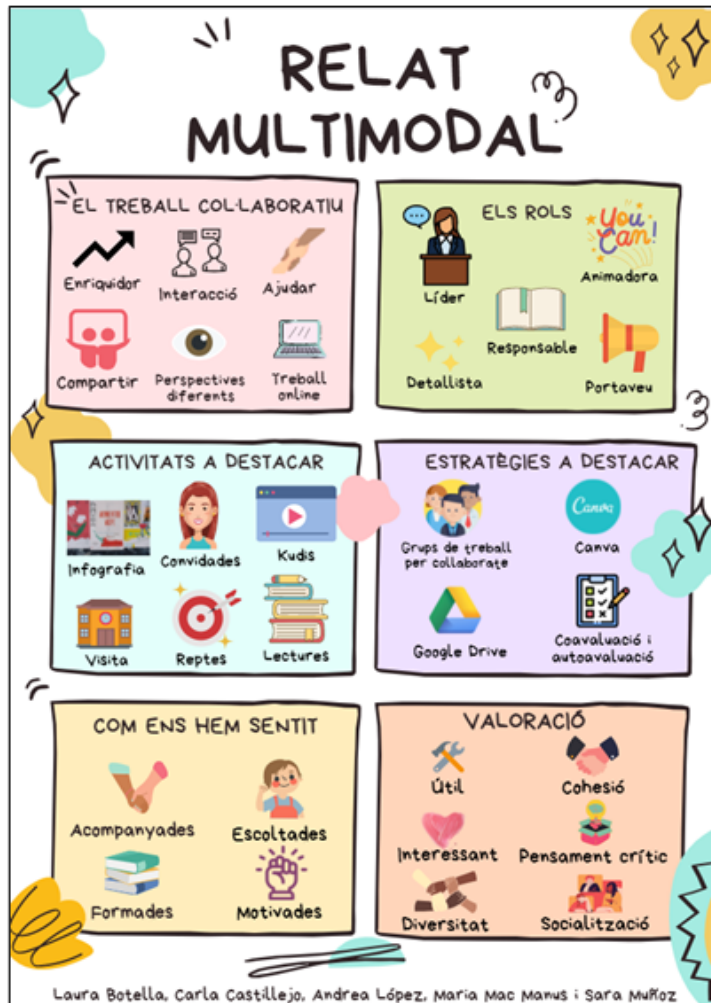
L'alumnat va visualitzar un vídeo d'ella i per grups van plantejar les preguntes a fer-li quan ella els va venir a veure. Posteriorment, en un document compartit anaven anotant les idees claus de les respostes obtingudes fruit d'una conversa de cada grup amb la convidada. Es van anar prenent notes col·laborativament.

“La interacció que va existir amb la resta de companyes va ser molt interessant, ja que es va poder generar debat i reflexions, de la mateixa manera vam poder veure preguntes que no ens havien sorgit abans (estudiant 3r de grau d'Educació Infantil, assignatura Escola Educació Infantil (de doble Grau).”

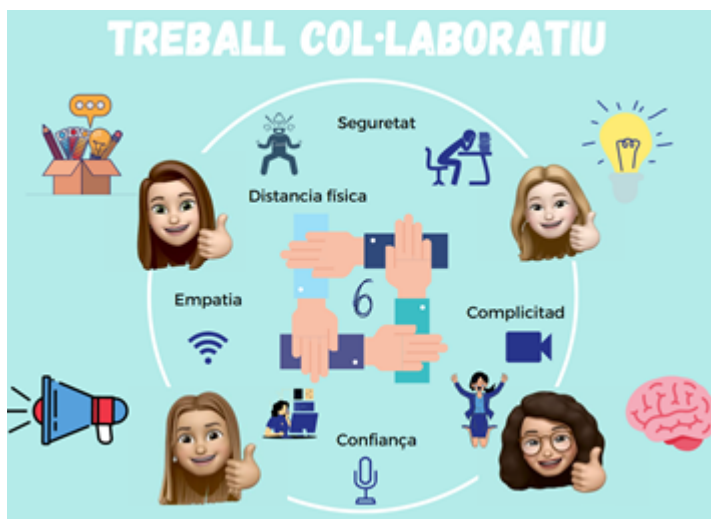
L'alumnat va valorar les activitats relacionades amb el PID 2020 via un qüestionari de Google. En última instància, la docent va recollir les respostes [vegeu en el punt 5.b. *Avaluacions, Comentaris estudiants*]. Com a activitat final, es va plantejar fer un balanç del treball col·laboratiu fet a nivell de grup a través d'una representació multimodal. Finalitzada l'elaboració, els i les estudiants van mostrar els resultats a la resta del grup-classe, assenyalant els moments, activitats o experiències col·laboratives que havien estat clau per dur a terme el projecte principal de l'assignatura. Adjuntem algunes exemples de les produccions fetes per grup.



Imatge 63. Grup 1.



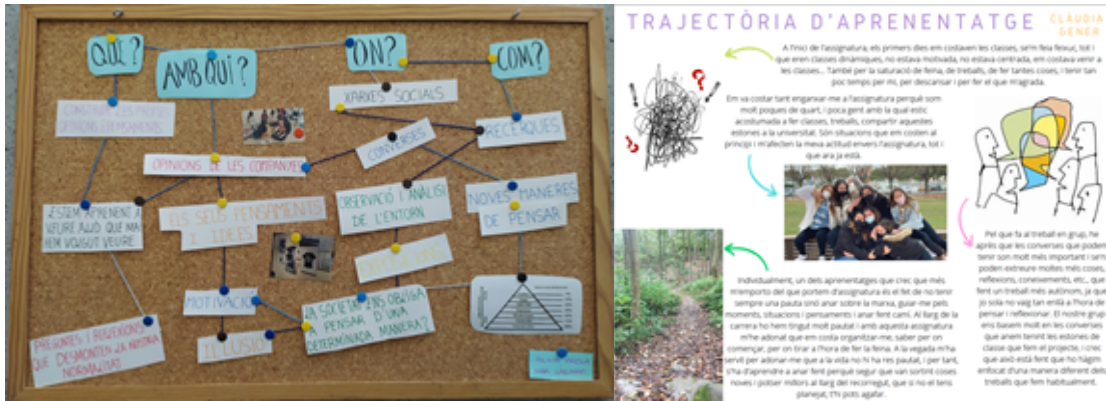
Imatge 64. Grup 2.



Imatge 65. Grup 6.

13. Creació de Projectes d'Intervenció (Judit Onsès): Mestre Educació Infantil, Curs: 2n, 3r i 4t, Crèdits: 6 (optativa)

La segona activitat tenia l'objectiu de fer balanç del curs. De forma individual, es va proposar als i les estudiants que reflexionen sobre com estaven aprenent individual i col·lectivament. Seguit alguns exemples:



Imatge 66 i 67. Balanç del curs individual.

Ja aquí és van començar a detectar algunes dificultats en les estudiants per compaginar l'assignatura amb altres treballs que tenien (les de 3r curs perquè estan amb les pràctiques i les de 4t perquè estan amb el TFG).

Algunes van valorar que els agradaria tenir més temps per 'gaudir' i aprofundir en l'assignatura, però que les exigències per part d'altres matèries o treballs, els hi ho impedeixen. Reconeixen que els falta millorar la gestió del temps.

D'altra banda, valoren que en l'assignatura se'ls permetés triar el tema a treballar i entreveuen que el treball en grup tant gran (mai havien treballat en grups de 7-8 persones) té les seves dificultats però també les seves avantatges.

A final de curs se'ls va demanar una metareflexió final d'aprenentatge. Un tercer relat multimodal per tal de reflexionar sobre les trajectòries i aprenentatges al llarg del curs.



Imatge 68. Exemple tercer relat multimodal.



Imatge 69 i 70. Exemples tercer relat multimodal.

a. Caixa d'eines: noves estratègies.

“La manca de relació presencial, sumada al cansament social generalitzat que portem amb aquest aïllament i desafecció, ha fet que l'aprenentatge col·laboratiu sigui més afectiu que mai.” (Judith Vidiella, docent i investigadora participant en el PID 2020).

Amb l'objectiu d'afavorir la col·laboració en aquests temps tan convulsos, cada grup va anar pensant i implementant noves estratègies adients a les seves necessitats.

La virtualitat, com a limitació principal a atendre, va conduir a cercar de manera grupal diferents solucions davant la pèrdua del cos, la urgència de generar un nou espai on sentir comoditat i/o seguretat i poder treballar col·laborativament.

Per aconseguir els objectius, grups com, per exemple, el de la Sara Carrasco i dos de la Judit Onsès, van generar un enllaç de reunió a la plataforma Collaborate on poder trobar-se sense la professora, tenint la tranquil·litat i espai per compartir les seves opinions i utilitzant temps de la classe (1 hora) per realitzar les propostes. D'altres, com les alumnes de la Marina i el Fernando, van (re)ocupar un enllaç virtual (creat arran d'un projecte dut a terme en l'assignatura) per desenllaçar-se dels esquemes i horaris de la classe; podent tenir un espai de cures.

Iniciatives nascudes de malestars que, a banda de promoure la col·laboració, permetien establir ritmes i sistemes de comunicació entre les estudiants on hi hagués més comoditat, reforçar el trencament del vincle professor–aprenentatge i

eliminar preocupacions per no trobar temps o no poder quadrar horaris... A part d'aconseguir posar cares i noms a les companyes, conèixer-se.

Així mateix, a partir de l'obtenció d'un espai propi, les alumnes van prendre més iniciativa i motivació en les tasques endemés de reforçar la seguretat. Continuant amb els exemples, en el cas del grup de la Sara Carrasco, es va observar com la majoria de grups, tot i tenir temps a classe, van treballar fora de l'horari de la matèria. En el de la Marina i el Fernando, el grup va buscar treballar l'assignatura des de l'autogestió.

Altres propostes funcionals, suggerides – segons el grup – per estudiants o docents, han estat la utilització de plataformes en línia (Canvas, Meet, Collaborate, Patlet o Hotglue) que permetessin poder treballar multimodalment e interactuar entre companyes.

“En quant a plataformes o eines utilitzades, el grup a va utilitzar el Canva per fer la imatge, el grup b emaze, una eina per fer presentacions animades en línia; i el grup c el Padlet, una pissarra digital en línia.” (Judit Onsès, docent d'Ensenyament i Aprenentatge en la Societat Digital i investigadora).

“Fins i tot vam tenir un moment molt divertit de classe, on vam aprofitar el format de la classe virtual per fer una de les performances en línia grupal, l'acció titulada “trabajo a destajo”, que consistia a repetir els gestos que diàriament realitzem en els nostres llocs de treball, semblant al film tiempos modernos de Chaplin (1936), però anant-los deconstruint i exagerant fins a tornar-los absurds. En aquesta acció volíem reflexionar sobre la lògica de la productivitat del temps lineal i la subjugació dels cossos a la disciplina del temps i ritmes corporals diaris, setmanals, anuals... Els portafolis mencionen aquesta acció i com la lògica del zoom, bastant emprada per fer reunions o classes magistrals, pot esdevenir un espai creatiu per fer una peça artística.” (Judit Vidiella, docent d'Expressions de la Cultura Contemporània i investigadora).



Imatge 71. Performance "trabajo a destajo", 2020.

En última instància se situaria l'activitat introductòria de les tres preguntes, eina interessant a implementar en tots els cursos com a primera presa de contacte. A través dels resultats finals de la realització, s'ha observat que en els grups on l'exercici s'aprofundeix col·lectivament i se li dedicava temps conscient, les participants estableixen més vincles arribant, en tots els casos, a estats més favorables a la cooperació i/o autogestió. Alguns exponents són Expressions de la Cultura Contemporània, Investigació basada en les Arts o Visualitats Contemporànies, amb Judit Vidiella, Fernando Hernández i Marina Riera i Aurelio Castro respectivament.

“La meva experiència amb el treball col·laboratiu ha sigut en general molt positiva. Ja des del primer dia que ens vam trobar presencialment a l'aula i vam posar en comú les nostres respostes multimodals, creant “pancartes” en petits grups, em vaig sentir molt còmode i va resultar molt més gratificant del què em pensava, ja que vaig aprendre molt de les opinions i punts de vista dels meus companys; fins i tot em van inspirar a veure algunes coses de forma diferent. Aquesta mateixa sensació l'he tinguda al llarg de tota l'assignatura, penso que aquesta forma de treballar és molt enriquidora i es nota en els resultats. A més, crec que reforça molt la cohesió en el grup i fa que hi hagi un bon ambient de treball.” (Estudiant grau de Belles Arts, grup Visualitats contemporànies).

“S'aprèn en col·laboració si hi ha bona relació entre els membres del grup. La interacció que va existir amb la resta de companyes va ser molt interessant, ja que es va poder generar debat i reflexions, de la mateixa manera vam poder veure preguntes que no ens havien sorgit abans. Hem après a construir cooperativament el coneixement.” (Estudiant grau d'Educació, grup Escola Educació Infantil).

5. Avaluacions

L'abordatge del nou curs amb les aules buides ja era una realitat que es sumava a diferents contextos plens de limitacions (divisió dels i les estudiants per subgrups, assignatures amb un nombre de crèdits molt reduïts, alumnes amb circumstàncies molt diverses i aparició constants de noves restriccions sanitàries).

Conseqüentment, com la implementació i evolució no ha estat la mateixa que es projectava en un inici ni tampoc semblant entre els diferents grups que han participat, les avaluacions - tot i estar entrelligades - han estat subdividides per pulsions.

a. Comentaris docents.

D'aquesta manera hem possibilitat que en “una institució acadèmica que no ha sido moldeada por y para nosotras” hem aportat “conocimientos, y mundos, que de otro modo no estarían presentes ahí”.

“Desenvolupar un procés de recerca afectiva en temps de desafecció ha estat tot un repte. Explorar estratègies de contacte i contagi per implicar al grup en temps ascèptics i de distanciament no ha sigut fàcil. El cansament de tantes hores de docència online, l'aïllament i les restriccions vitals, ens han portat a totes a una sensació d'estar fora de lloc, de que una classe no és una classe, sinó que és el fons de la meva habitació, un menjador, una cuina, o que és una pantalla en negre amb una veu descarnada que ressona quan s'obre el micro... Aquest sentiment inicial d'estar fora de lloc va anar canviant gradualment quan ens vam deixar portar per la sorpresa o per la desorientació entesa per Ahmed (2006), és a dir, com una forma política d'abraçar allò incòmode, estrany o anormal. Aquest ‘temps aliè’ de classe, o en paraules de Blackman (2019), ‘inquietant’, en anglès ‘haunted’, amb una connexió etimològica amb el terme ‘home’ casa, ens feia sentir que estavem a casa, al nostre espai privat i confortable, però al mateix temps esdevenia un espai públic estrany. Aviat vam fer conscient que per fer comfortable aquest espai immaterial en el que ens reuníem cada tarda, calia fomentar una atmosfera que propiciés l'esperit de grup, on totes les veus eren escoltades amb cura. L'activitat multimodal inicial va ser clau en aquest sentit, doncs els malestars i preocupacions que s'estaven visquent es van poder enunciar, de manera que allò personal s'esdevenia polític, reprenent el lema feminista. Temes com la salut mental, la precarietat vital i laboral, el canvi climàtic, les discriminacions socials, la salut, el futur incert, etc. van estar presents durant tot el procés, i l'alumnat va decidir seguir-los explorant també en el projecte grupal final de l'assignatura, encarnant-los en les performances. També va ser clau explorar propostes de reinvençió i subversió del mitjà, com explorar les possibilitats creatives de la plataforma zoom, fent una performance en

línia en simultani amb la que ens vam divertir molt assajant en directe i duent-la a terme. Gràcies a aquesta continuïtat d'allò vital i existencial que s'anava entrelaçant amb els continguts del curs, l'ensenyament virtual es va fer habitable i suportable." (Judit Vidiella, docent d'Expressions de la Cultura Contemporània i investigadora).

"Gràcies a tenir el seu espai o tenir un espai d'interacció Una qüestió que ha sigut molt significativa ha estat la gran implicació i entusiasme del grup en organitzar la mostra de vídeo-accions. Més que mai, el grup s'ha bolcat el 100%, s'ha respectat i escoltat moltíssim, s'han ajudat i sostingut en aquest temps com mai. Penso que la manca de relació presencial, sumada al cansament social generalitzat que portem amb aquest aïllament i desafecció, ha fet que l'aprenentatge sigui més afectiu que mai, i això es nota en les seves valoracions del procés i com a grup." (Judit Vidiella, docent d'Expressions de la Cultura Contemporània i investigadora).

I ha estat a partir de treballar des de l'afecte el que ha propiciat que els grups que van endinsar-se a l'aprenentatge col·laboratiu hagin treballat més conjuntament que cap altra vegada (esmena la investigadora i docent Judit Onses, fet que ha viscut amb el seu grup M2).

Així doncs, s'ha observat que "a grans trets, l'alumnat s'ha mostrat content d'aprendre col·laborativament amb els altres. Ha interactuat compartint i creant coneixements tot facilitant el seu aprenentatge. En general, l'alumnat s'ha respectat, s'ha ajudat i s'ha sentit treballant conjuntament. També, ha manifestat que han après. Això, ho destacaven a les seves valoracions del procés i com a grup. Progressivament, han anat aprenent dels altres i amb els altres tot compartint, reflexionant i dialogant. Jo també he anat aprenent durant tot el procés d'ensenyament-aprenentatge. Ara bé, he hagut de dedicar molts més temps de l'habitual per replantejar la docència en línia i la seva gestió amb eines i nova plataforma per impartir docència que vaig haver d'aprendre ràpidament." (Maria Domingo-Coscolla, docent en el Doble Grau d'Educació Infantil i investigadora).

b. Comentaris estudiants

Aconseguir establir la col·lectivitat en espais desgastats i plens de malestar no semblava una possibilitat per a les alumnes. Tanmateix, partint del context desconcertant de treball conjunt, es van anar generant espais d'intercanvi on la pluralitat de coneixements, formats i situacions van reconduir dinàmiques i reflexions cap a pensaments crítics.

“Ha sido un semestre difícil para mí por la situación de la pandemia de cara a los estudios porque me he sentido con otras asignaturas como en una deriva. Como si me fuera alejando poco a poco de un conocimiento sin yo quererlo. El haber sentido que era una clase de muchas personas compartiendo conocimientos ha ayudado mucho a no sentirme tan perdido.” (Estudiant grau de Belles Arts, grup Visualitats contemporànies).

“En cuanto a la metodología de clase que hemos impartido, me he dado cuenta de que no es simplemente callarse y escuchar, no es solo recibir información, sino que la clase es un lugar donde se comparte información, ya sea entre alumnos y profesores como entre alumnos solamente. Este hecho lo pude vivir a inicio de curso, durante las clases presenciales y era fantástico, ya que era hablar continuamente y compartir información y puntos de vista distintos. Gracias a esta metodología, que en verdad debería llamarla como dinámica, he roto con el típico cliché de lo que dice el profesor va a misa, y a cuestionar todo lo que yo crea que debe ser cuestionado y dejar de lado esa figura de “lo que dice el profesor va a misa”.” (Estudiant grau de Belles Arts, grup Visualitats contemporànies).

“Sobre els coneixements que he obtingut, companyes, us he de dir que l’aprenentatge l’he adquirit de vosaltres, gràcies a les vostres aportacions, escoltar els vostres punts de vista, el vostre recorregut, les vostres experiències, llegir i visualitzar el que compartíeu, escoltant-vos, sent particip del diàleg però sobretot escoltant en silenci. M’emporto un munt de coneixements, eines, possibilitats, referències, artistes, articles, llibres, vídeos, obres, però sobretot sentir-me igual que quan vaig els dilluns a la tarda a l’assemblea del meu poble i veig a altres companyes.” (Estudiant grau 3er de Belles Arts, grup Visualitats contemporànies).

“A nivell de feina col·lectiva, m’agrada trobar en altres persones, maneres de pensar totalment diferents. Treballar en grup et fa pensar en coses que potser mai t’havies plantejat. M’agrada compartir opinions. Em motiva fer treballs grupals tot i que depenent de l’assignatura, potser millor individualment.” (Estudiant grau d’Arts Escèniques, grup Expressions de la Cultura Contemporània).

“Em va semblar molt enriquidor la idea d’ajuntar-se en grups, ja que cadascú té una opinió i al debat sobre temes actuals, com vam poder fer a la realització del vídeo en grup o els treballs grupals. En aquests treballs veus les altres opinions dels teus companys i aquestes fan que et qüestionis més i considero que es una part molt

important d'aquesta assignatura, i que fa que aprenguis molt més sobre els temes treballats.” (Estudiant grau 3er de Belles Arts, grup Visualitats contemporànies).

“He de dir també que he après molt de la forma de fer classe d'Aurelio i Fernando. Penso que ens han deixat una certa llibertat que ha permès que floreixin qüestions molt més interessants a les classes, debats, tasques... El respecte mutu, el saber escoltar (tant important com el de mirar) i posant la importància que té cada individu com a persona per davant del temari acadèmic m'ha fet sentir molt còmode i amb ganes durant el curs.” (Estudiant grau de Belles Arts, grup Visualitats contemporànies).

“Aprenc a base d'escoltar als altres debatre i expressar opinions diferents sobre temes variats. En quant als estudis, aprenc molt més amb l'ajuda de companys i de manera didàctica i dinàmica.” (Estudiant grau d'Arts Escèniques, grup Expressions de la Cultura Contemporània).

“Molt interessant poder decidir sobre què aprendre. També, saber identificar els temes i els aspectes claus i preparar les preguntes adients. Així, varem aprofundir en el tema i poder entendre millor la seva posterior explicació.” (Estudiant grau d'Educació, grup Escola Educació Infantil).

“Treballar en grup sol ser enriquidor, sobretot si es té ganes de fer feina. És interessant veure com pensa i com treballa altra gent, per incloure diferents punts de vista i maneres de fer. Normalment els problemes més habituals són la compatibilitat d'horaris i la bona comunicació. Si es coneixen els integrants del grup i es té una manera de treballar similar tot és molt més fàcil i fluid. Ara bé, quan no es coneix l'altra gent hi ha dues possibilitats, que surti molt bé o molt malament.” (Estudiant grau de Belles Arts, grup Visualitats contemporànies).

Treballar i aprendre des de la col·lectivitat va suposar tensions a travessar i aprenentatges a adquirir com: trencar amb la noció d'individualitat clàssica (partint de rivalitats i competicions), generar un espai dinàmic i igualitari on aprendre compartint (generant un nou vincle entre professorat - alumnat), trencar amb la sacralització de fonts bibliogràfiques (no sentir la validesa únicament i exclusiva en les fonts), treballar l'escolta activa, desvincular-se de la noció d'autoria (concebuda des de la possessió), fomentar l'autonomia i el compromís i saber situar-se. En definitiva, aprendre noves metodologies amb les quals poder derivar i evolucionar.

“Situat aquesta assignatura com un procés col·lectiu em va fer endinsar-me en cada classe d’una manera diferent, es va perdre el sentit d’un jo constant com a subjecte que havia de treballar individualment per donar pas a un aprendre des de l’escolta de les companyes, que m’era desconegut fins aquell moment. (...) Penso que he après d’una manera diferent a la que estic acostumada, el fet de sentir les companyes compartir idees i generar continguts a partir d’aquestes m’ha sigut interessant i distant a la vegada, per l’espai on ens hem i m’he trobat en aquests últims mesos. Treballar i dialogar a partir dels projectes individuals o col·lectius també m’ha sigut més fàcil que no a la inversa, referint l’assignatura i els seus continguts com a més propers i entenedors.” (Estudiant de 3er grau de Belles Arts, grup d’Investigació Basada en les Arts).

“En esta nueva asignatura he podido darle la vuelta a muchas cosas, entre ellas a mi misma. Siempre, como ya sabes, me he negado a lo colectivo. De una forma más o menos subconsciente me veía incapaz de colaborar, de ser responsable y disciplinada. Ya que es más fácil llevar la culpa de forma individual, casi sentirme mártir por esta incapacidad. Por esto al principio me costó mucho dejarme llevar y sentir confianza con mi grupo de compañeros. Me he dado cuenta de lo importante que es compartir como uno se siente, pero hablando desde mí y no tanto de mi. De esta manera he sido capaz de humanizarlos y no verlos casi como enemigos. Siempre sintiéndome incomprendida o fuera de contexto. Al darse el espacio, de todos más o menos, compartir nuestras inquietudes personales, nuestras resonancias, he visto que todos tienen inseguridades y preocupaciones parecidas a las mías. (...) Trabajar desde los demás y establecer relaciones, cartografiar o simplemente ordenar en el espacio la conversación, aunque la materializáramos o no, nos sirvió para ver donde estábamos las compañeras y así no avanzar dándonos golpes como por una habitación a oscuras (puedes imaginar dónde está la salida pero si no ves lo que te rodea la llegada será más difícil).” (Estudiant de 3er grau de Belles Arts, grup d’Investigació Basada en les Arts).

“Quan s’aprèn en col·laboració no és que el que es faci sigui necessàriament més complert, però sí que resulta quelcom nou.” (Estudiant grau d’Educació, grup Escola Educació Infantil).

“Aprendre col·laborant pot ser més inclusiu perquè es poden escoltar diferents punts de vista.” (Estudiant grau de Pedagogia, grup La Cultura Digital i Visual en els Processos Socioeducatius).

“Si em vaig matricular a l'assignatura, va ser precisament per l'experiència col·laborativa. No crec pas en un món productivista d'individus aïllats. Sabia com estava plantejada, amb un punt de partida, entendre que és la IBA, però per la resta construïda segons les subjectivitats que la cursessin (incloses les avaluadores), el context i els seus interessos. Una col·lectivitat que ja no únicament és partícip de la classe sinó que forma part activa de la construcció d'aquesta. (...) Tot això comporta tensions i conflicte. Sortir de les zones de confort, escoltar, analitzar les posicions de poder tant pròpies com de les altres, trobar l'espai propi dins del col·lectiu des de l'experimentació, etc. Tot això forma part d'aprendre activament.” (Estudiant de 3er grau de Belles Arts, grup d'Investigació Basada en les Arts).

“Ens preocupa perdre la intel·ligència col·lectiva. Si ens acostumem a que treballar en grup significa fer per separat les parts i ajuntar-les en un mateix document, s'estan perdent molts punts de connexió que ens podrien estar fent evolucionar i aprendre. Sols anem més ràpid però junts anem molt més lluny.” (Estudiant grau de Pedagogia, grup La Cultura Digital i Visual en els Processos Socioeducatius).

“Malgrat totes les dificultats, diria que és l'única assignatura on ha estat possible establir llaços amb altres persones gràcies als treballs en grup i considero que l'interès del professorat per conèixer l'opinió dels alumnes i tenir-la en compte és molt positiva en un temps on els universitaris quasi no tenim veu i semblen invisibles”.” (Estudiant grau de Belles Arts, grup Visualitats contemporànies).

“No tothom aporta el mateix, però saber en què som bons i com estirar-nos... Aquí és on és més potent.” (Estudiant grau de Pedagogia, grup La Cultura Digital i Visual en els Processos Socioeducatius).

“Molt bon contrapunt per poder veure altres maneres de pensar i de realitzar tasques -en especial vaig trobar molt interessant la tasca de la cartografia individual...” “...em resulta molt refrescant i gratificant veure i percebre les diferents realitats del meus companys, i sentir l'interès del professors cap als estudiants”.” (Estudiant grau de Belles Arts, grup Visualitats contemporànies).

Partint d'excepcionalitats amb distintes pulsions, contaminacions i limitacions, no podien esdevenir totes les experiències a les mateixes conclusions, donant-se circumstàncies en què alumnes van trobar difícil mantenir l'aprenentatge col·laboratiu. La virtualitat, les restriccions en els grups (fent front a no conèixer

prèviament a cap membre del grup) i la incertesa, van conduir al desassossec constant i la falta de motivació.

“Personalment la meua experiència en els treballs col·laboratius ha estat molt irregular. He de dir que valoro completament l'esforç del professorat en impartir les classes de manera virtual, la motivació i les ganes d'introduir a l'alumnat en matèries denses. Però encara així, penso que en conjunt ha estat una experiència una mica insostenible. Estem tractant amb una assignatura de 6 crèdits completament teòrica i a més digital, on hem estat fent treballs densos i profunds quasi cada setmana, a un nivell que requereix e tercer curs de Belles Arts, però que sentia que amb tot el que està passant, no podia donar tot el que hagués volgut en una situació normal. La càrrega de la pandèmia, l'estat emocional dels alumnes davant d'aquesta, la situació familiar, d'habitage, de mobilitat, la feina fora de la universitat, la feina d'assignatures troncales, i preocupacions del dia a dia, etc. La balança mai ha quedat igualada” (Estudiant de 3er grau de Belles Arts, Visualitats contemporànies).

“Sobre els treballs de grup em considero afortunada per haver coincidit amb companys i companyes que s'ho han pres seriosament, però encara així la virtualitat ho ha complicat.” (Estudiant grau d'Educació, grup Escola Educació Infantil).

“La meua relació amb la virtualitat ha estat en definitiva dolenta i decepcionant. No vaig estar l'any passat així que m'ha vingut de nou, i m'ha causat moltes problemàtiques per a rebre tots els coneixements que volia, sobretot en aquesta assignatura m'he sentit que m'estava perdent el millor, i que no podia profunditzar i treballar moltes coses que m'interessen i haguessin sigut possibles aquest any. Vaig començar el curs amb por però moltes ganes de veure que em portarien les assignatures i si podria trobar un racó on sentir-me a gust dins d'aquestes i les meto- dologies que cadascuna adoptaven, i crec que la meua experiència hagués sigut molt bona i m'hagués portat a molts més desenvolupament de la meua persona si el curs no hagués sigut darrere d'una pantalla tancada a la meua habitació. En conclusió crec que no he pogut aprofitar bé cap assignatura, però aquesta en concret m'ha deixat amb moltes ganes de més i d'aprofitar qui m'estava acompanyant; no he sapigut gestionar la virtualitat amb un bon seguiment del curs i dels treballs, tant com m'hauria agradat.” (Estudiant de 3er grau de Belles Arts, Visualitats contemporànies).

“La presencialitat facilitava que abans o després de classe et trobaves. Aprofitaves a acordar agendes o avançar treballs. Ara és

més complicat. A més a més, la virtualitat fa que moltes vegades és treballi amb persones que no veus mai, perquè no treballen amb càmera, sinó que xategen.” (Estudiant grau Pedagogia, grup Ensenyament i Aprenentatge en la Societat Digital).

“La meva relació amb la virtualitat ha estat en definitiva dolenta i decepcionant. No vaig estar l’any passat així que m’ha vingut de nou, i m’ha causat moltes problemàtiques per a rebre tots els coneixements que volia, sobretot en aquesta assignatura m’he sentit que m’estava perdent el millor, i que no podia profunditzar i treballar moltes coses que m’interessaven i haguessin sigut possibles aquest any. Vaig començar el curs amb por però moltes ganes de veure que em portarien les assignatures i si podria trobar un racó on sentir-me a gust dins d’aquestes i les meto- dologies que cadascuna adoptaven, i crec que la meva experiència hagués sigut molt bona i m’hagués portat a molts més desenvolupament de la meva persona si el curs no hagués sigut darrere d’una pantalla tancada a la meva habitació. En conclusió crec que no he pogut aprofitar bé cap assignatura, però aquesta en concret m’ha deixat amb moltes ganes de més i d’aprofitar qui m’estava acompanyant; no he sapigut gestionar la virtualitat amb un bon seguiment del curs i dels treballs, tant com m’hauria agradat.”(Estudiant de 3er grau de Belles Arts, Visualitats contemporànies).

“La presencialitat facilitava que abans o després de classe et trobaves. Aprofitaves a acordar agendes o avançar treballs. Ara és més complicat. A més a més, la virtualitat fa que moltes vegades és treballi amb persones que no veus mai, perquè no treballen amb càmera, sinó que xategen.” (Estudiant grau Pedagogia, grup Ensenyament i Aprenentatge en la Societat Digital).

“La dificultat per fer treballs en grup enguany entre desconeguts no només passa a una assignatura, sinó que passa en les 5 o 6 que cursen.” (Estudiant grau Pedagogia, grup Ensenyament i Aprenentatge en la Societat Digital).

“La virtualidad ha sido bastante frustrante a mi parecer, primero por el hecho de que solo podía asistir a una de las clases debido a que los lunes tenía clase presencial antes de la telemática de esta asignatura y la tenía que escuchar una vez resubida al campus virtual. Aún más, después de haber probado la metodología que se daba en las clases presenciales y lo gratificante que me resultaron las dinámicas impartidas, pasar a estar sentado delante de un ordenador pues no ha sido el mejor cambio.” (Estudiant de 3er grau de Belles Arts, Visualitats contemporànies).

“La gent s’amaga rere la càmera i a la presencialitat no es fa tant perquè la gent ha de donar la cara.”

“Les preocupacions que teníem inicialment [al setembre] han augmentat en aquests mesos.”

“Aquesta educació online no té res d’interessant, és una pèrdua de temps.” (Estudiants grau Pedagogia, grup Ensenyament i Aprenentatge en la Societat Digital).

Malgrat la virtualitat, els i les estudiants senten que treballar en grup des de la multimodalitat els hi ha ofert un espai on establir vincles i interaccions (“és el dia de la marmota; i si a sobre no pots interactuar amb qui et portes bé, es fa tot més feixuc, estudiant” comentari estudiant), eines, estratègies, recursos i habilitats, endemés d’un trencament i posterior canvi en la seva mirada d’entendre l’aprenentatge i el treball.

“Amb la pandèmia i les classes virtuals no estem tenint l’espai de crear juntes. Per això quan ens has deixat l’espai, l’hem aprofitat.” (Estudiant grau de Pedagogia, grup La Cultura Digital i Visual en els Processos Socioeducatius).

“Quant a la relació de virtualitat amb l’assignatura, ha estat una mica estrany, però ha seguit com des de l’any passat quan vam començar el confinament, tot ensenyament penso que varia molt amb la docència presencial, el tracte es molt diferent, es més fàcil que et puguis distreure a la mínima i això suposa una dificultat superior, ja que has de com auto imposar-te molt més el seguir treballant, ja que ningú et controlarà durant les classes. Per altre banda em sembla interessant la idea de gravar les classes per poder mirar de nou si no acabes d’entendre qualsevol part d’aquesta o la facilitat de demanar dubtes a través del collaborate.” (Estudiant de 3er grau de Belles Arts, Visualitats contemporànies).

“La COVID ens ha canviat a tots la vida, des de les coses més senzilles a les quals abans no paràvem atenció fins a aspectes més potents i significatius com paraitzar tot un món i els sistemes sanitaris de tots els països, cusant un impacte social molt gran. Per tant, com és evident, també ha afectat al sistema educatiu. Això ens ha fet conuiuure amb efectes positius i negatius amb els quals ens hem hagut de reajustar i seguir endavant. Començant pels aspectes negatius, podem dir que aquesta pandèmia ens ha fet allunyar-nos dels amics, família, companys, etc. i per tant ens ha fet tornar-nos més solitaris. Respecte a l’aprenentatge, ens ha fet distanciar-nos dels companys, fet que de vegades ens ha dificultat la feina, fent difícil també participar a les classes, tot i que a poc a poc ho vaig aconseguint. El que és cert és

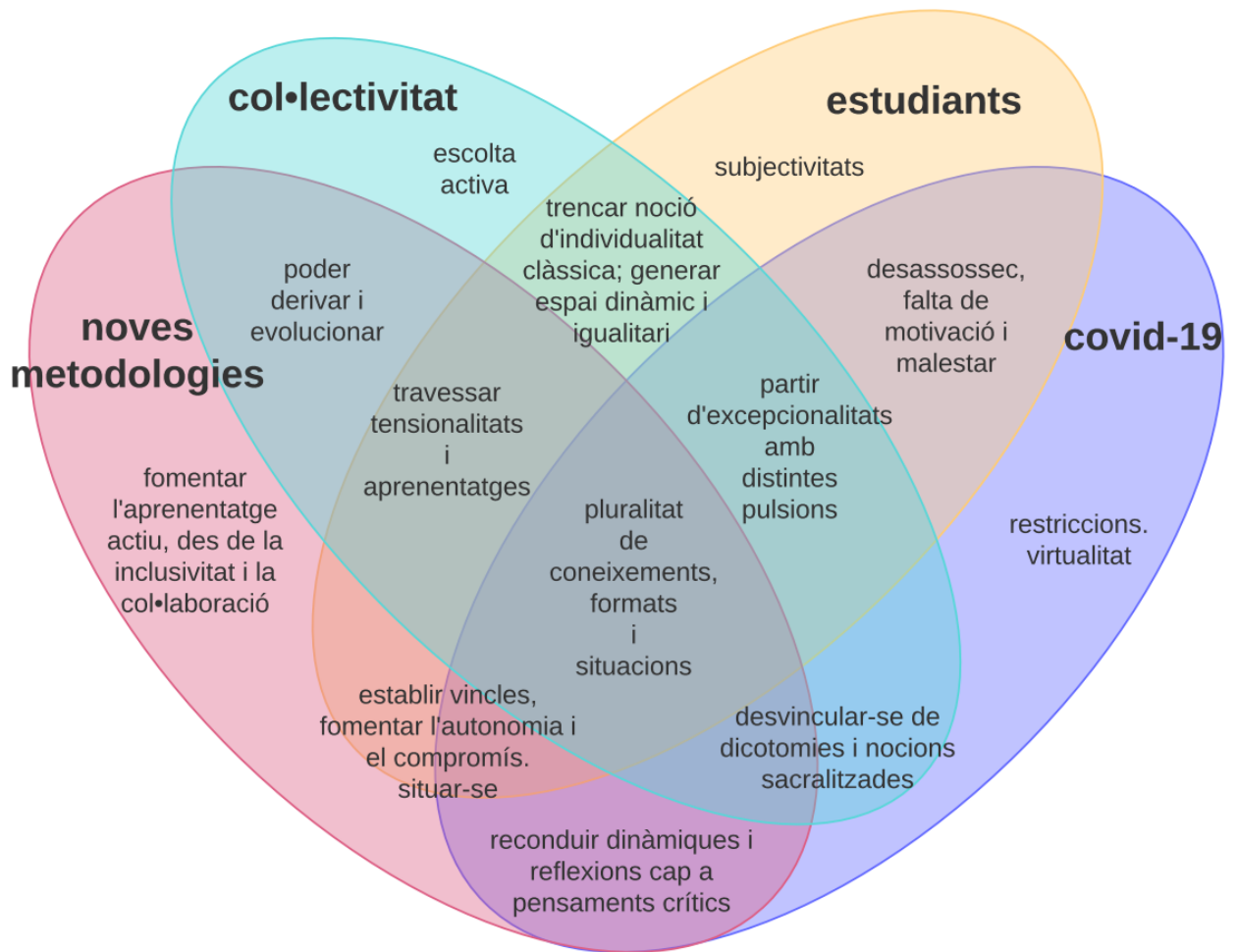
que ens vam afrontar amb les dificultats i vam aconseguir treballar de manera més còmode entre tots i això s'ha anat veient durant tot el procés, ja que hem sigut un grup molt respectuós els uns amb els altres, ens hem escoltat, debatut, comentant sempre amb molt de respecte i per millorar i créixer junts. Aquest projecte m'ha fet créixer com a persona ja que no només s'ha quedat en un simple treball de classe sinó que ha traspassat les barreres educatives, ensenyant-nos a treballar en grup des del respecte i la companyonia.” (Estudiant d'Expressions de la Cultura Contemporània del Grau d'Arts Escèniques).

“El treball col·laboratiu ens ha aportat moltes coses positives: intercanvi de parers, aprenentatge de noves maneres de treballar, coneixença de les companyes tant a nivell individual i personal i col·lectiu com en altres aspectes: ideològic, metodològic, psicològic... Aquesta manera de treballar també ajuda en l'autoconeixement, ja que, a partir dels comentaris i les visions de tu que tenen les companyes, aprens a saber més de tu, la imatge que desprens, el valor de les teves afirmacions en les altres i a pujar el nivell de responsabilitat. Un treball col·laboratiu ens ajuda a responsabilitzar-nos molt més, ens ajuda aprofundir molt més i a aprendre molt més. Potser no ens permet esplaiar-nos molt més, però les opinions es consensuen, o no. (Estudiant grau de Pedagogia, grup La Cultura Digital i Visual en els Processos Socioeducatius).

“Hemos trabajado bajo mi visión muy bien telemáticamente y ha sido efectivo, lo cual me sorprende y me alegra.” (Estudiant d'Expressions de la Cultura Contemporània del Grau d'Arts Escèniques).

“Encontrarnos en un momento de pandemia no me ha dejado disfrutar en totalidad de la materia o de la creación de la pieza, dado que una parte principal de crear una performance está enfocada a trabajar desde la perspectiva social en la calle o en lugares en los cuáles pudiéramos interactuar con otras personas. Pero por otro lado, tener que crear vídeo-acciones para un lugar cerrado me ha llevado a mí y a mis compañeros a darnos cuenta y a dar importancia a otros espacios y modificarlos. Así pues, le he puesto imaginación a mi casa/a mi entorno cotidiano y realmente hay muchos sitios los cuales pasamos por alto donde podríamos realizar acciones maravillosas o crear mundos totalmente paralelos.” (Estudiant d'Expressions de la Cultura Contemporània del Grau d'Arts Escèniques).

Buscant fer una millora de cara a pròxims cursos, es va generar un diagrama amb les tensionalitats extrems dels comentaris dels i les estudiants.



6. Conclusions de la implementació

“Identificamos la excepcionalidad como parte fundamental del curso en el momento en que dejamos de asistir a clase, y nuestra interacción consistía en un conjunto de pantallas conectadas entre sí que, de una manera extraña, se situaban en un espacio inexistente y distante. La labor que quisimos empezar a poner en práctica fue la de hacer de esta virtualidad algo tangible que nos condujera a nuevos sentidos en este contexto nuevo para todas.” (Estudiants de 3er grau de Belles Arts, Investigació Basada en les Arts).

En un camí *ple de temporalitats i vivències* (Atkinson, 2012: 5) complexos, la col·lectivitat ha desenvolupat neguits on prendre posició; sortir de la indiferència per qüestionar i esdevenir.

a. Valoracions i aportacions

- L'aplicació de l'activitat de les tres preguntes multimodals al iniciar el curs proporciona més cohesió en el grup, essent més fàcil crear un vincle de treball col·laboratiu entre les companyes. Donar importància a una primera coneixença afavoreix la iniciativa i participació en les darreres classes, al haver-se trencat el glaç, a més de donar peu a poder generar un espai còmode on les estudiants puguin aprendre compartint sabers. La seva execució *sistemàtica* seria una opció òptima per el desenvolupament dels cursos.
- La implementació PID2020 ha deixat constància de com la col·laboració contribueix a un aprenentatge més fructífer on les estudiants fomenten la responsabilitat grupal i individual, la distribució de rols, la resolució de problemes i la reflexió crítica.
- La multimodalitat alimenta l'enginy de les estudiants, aportant possibilitats de creació i deriva en un context pandèmic ple de limitacions.
- La codocència contribueix i afavoreix en la col·laboració, a més d'amb el trencament dels clàssics esquemes jeràrquics educatius, marcant un espai -inicialment- més obert a inserir noves metodologies.
- En temps de cansament i no-cos, explorar noves estratègies de contacte ha atribuït trobar en el mateix espai coneixement acadèmic i cures.

- En els grups on s'ha arribat a la cooperació, s'ha difós majoritàriament la visualització de l'aprenentatge com a mèrits propis que han de ser avaluats numèricament.
- El context pandèmic a augmentat la necessitat de treballar des de les cures.
- **Adaptar** ritmes des d'estratègies y metodologies multimodals, possibilita noves estructures on prendre compte de les pulsions que mouen el grup. Aquesta implicació és una evolució cap a la proactivitat col·lectiva i la construcció reflexionada dels saber.

b. Modificacions, adaptacions i possibilitats en els objectius, dinàmiques i metodologies

- L'aplicació de l'activitat de les tres preguntes multimodals al iniciar el curs proporciona més cohesió en el grup, essent més fàcil crear un vincle de treball col·laboratiu entre les companyes. Donar importància a una primera coneixença afavoreix la iniciativa i participació en les darreres classes, al haver-se trencat el glaç, a més de donar peu a poder generar un espai còmode on les estudiants puguin aprendre compartint sabers. La seva execució *sistemàtica* seria una opció òptima per el desenvolupament dels cursos.

“Durante las primeras sesiones de la asignatura, las docentes nos lanzaron unas preguntas (¿qué me preocupa?, ¿qué me interesa? y ¿cómo aprendo individualmente y colectivamente?) con las que, a partir de las respuestas individuales compartidas, generamos una cartografía grupal. Pusimos nuestro pensar, nuestros cuerpos, en hacer algo colectivo que empezara a conectarnos como grupo.” (Estudiants de 3er grau de Belles Arts, grup d'Investigació Basada en les Arts).

Amb aquest comentari, es pot observar com la resta del curs va bastant lligat a la primera presa de contacte (condicionada pel context). Per aquesta raó, es considera necessari implementar dinàmiques de cohesió i coneixença efectives i presents a l'iniciar el curs.

- **Es necessari qüestionar la utilització de sistemes d'enquestes en la pràctica col·laborativa ja que, en general, perd**

funcionalitat i sentit l'exercici, sobretot si no hi ha una posada en comú posterior.

- **Tot i les dificultats que suposa la virtualitat, és important modificar l'asincronia de certes classes considerant que les estudiants responen millor cap al tracte proper i motivat del professorat (endemés d'anul·lar el dinamisme i interacció de l'aprenentatge *coetani*).**
- **La mesura dels grups bombolla dificulta l'aprenentatge, encara més la col·laboració. S'observa necessari ajustar aquesta mesura.**
- Per anys posteriors, seria interessant fer partícips (als i les alumnes) del PID2020, presentant en tots els grups el projecte. En alguns casos, alumnes han volgut incorporar tots els exercicis de la implementació dins dels percentatges avaluatius, és per això que és fa necessària la ubicació des d'un inici.

c. Perspectiva del professorat

En relació amb les diverses opinions recollides, s'ha pogut advertir que, per a la gran majoria d'estudiants, les aportacions de les companyes de classe va ser clau.

Van remarcar com a factor vital d'aprenentatge, les converses i comentaris entorn de diversos temes que les preocupaven i als quals cada una podien aportar des de la seva experiència, tractant temes emergents que van ser més enllà de les obres d'art.

Han valorat moltíssim el fet de poder debatre amb els companys entorn de diversos temes que les afecten, arran de l'espai segur que es construeix plegats. D'aquesta manera, es van sentir lliures i segurs per a donar la seva opinió.

A més d'aprendre dels debats, els espais de presentacions i dinamitzacions de les lectures de l'assignatura, van atorgar l'oportunitat de compartir idees i aprendre tant del professorat com de les diverses experiències dels seus companys.

Finalment, amb relació a qüestions que van emergir de les narratives multimodals i converses, es presenten els últims punts:

- Les cartografies van actuar com a trobada significativa per a un aprendre en relació i significatiu que els va ajudar a connectar amb les seves experiències personals.
- La constant d'aprendre a partir de l'error de la pràctica.

- Aprendre des del fet de compartir, dialogar i sentir amb els seus parells. A partir del ser present i reconèixer-se en l'altre; llegint, pensant, escoltant, observant i col·laborant.
- Entre les temàtiques i/o preocupacions de l'estudiantat, apareix el temor al futur; la mort; el suïcidi; la depressió; els problemes mentals i psicològics; i la importància de la vida emocional, com a temàtiques recurrents.
- Així mateix, els interessa els processos d'aprenentatge autonòmics i del “fes-ho tu mateix” (DIY), a través de llibres, internet, a través de l'observació, la quotidianitat; aprendre des de les experiències, etc. Gran ús de xarxes socials en el seu procés d'aprendre.
- Entre l'alumnat, es dóna més importància al procés d'aprendre entre companys, que amb els docents i/o processos acadèmics tradicionals.
- La importància d'adaptar-se al context universitari a través d'un aprenentatge autònom. La dedicació, la creativitat, la motivació, i l'experimentació. Importància als espais de descans, oci i dispersió.

Referències bibliogràfiques

Garcés, M. (2013). *Un mundo en común*. Ediciones Bellaterra.

Haidt, J. i Lukianoff, G. (2019). *La transformación de la mente moderna*. Edicions Deusto.

Hernández, F.; Aberasturi, E.; Sancho, J.M.; Correa, J.M. (eds.). *Cómo aprenden los docentes. Tránsitos entre cartografías, experiencias, corporeidades y afectos*. Octaedro.

Lury, C.; Wakeford, N. (2012). *Inventive Methods: The Happening of the Social* (Culture, Economy, and the Social). Routledge.

Panitz T. (2001). *Collaborative versus cooperative learning- a comparison of the two concepts which will help us understand the underlying nature of interactive learning*. Baixat de: <https://cutt.ly/hTAFqkb>

Renshaw, P.; Baroutsis, A.; van Kraayenoord, C.; Goos, M.; Dole, S. (2013). Teachers using classroom data well: Identifying key features of effective practices. Final report. The University of Queensland.

Ruitenbergh, C. (2007). Here Be Dragons: Exploring Cartography in Educational Theory and Research. *Complicity: An International Journal of Complexity and Education*, 4(1): 7-24.